

## Nuevas experiencias de la enseñanza de lo audiovisual desde lo autobiográfico

Mauricio Vera Sánchez / Rosa María Niño  
Universidad del Quindío / Universidad Católica Popular del Risaralda  
Colombia  
[Maovera@gmail.com](mailto:Maovera@gmail.com)



Mauricio Vera Sánchez. Comunicador Social - Periodista de la Universidad Externado de Colombia, Especialista en Televisión, de la Pontificia Universidad Javeriana y especialista en Estética de la Universidad Nacional de Colombia. Investigador en el área de las industrias audiovisuales, pedagogía de lo audiovisual y estética audiovisual. Realizador y productor de cine y televisión. Actualmente se desempeña como coordinador de Extensión y del Seminario de profundización en medios del programa de Comunicación Social - Periodismo de la Universidad del Quindío. Profesor invitado del Postgrado en Televisión de la Pontificia Universidad Javeriana. Miembro de la Red Iberoamericana de Investigación en Narrativas Audiovisuales (INAV), y de la Alianza de Nacional de Productoras de televisión Universitaria. Columnista del Periódico La Crónica. Ha sido docente en las universidades Externado de Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira y en la Universidad Católica Popular del Risaralda.

1

### ABSTRACT

Este texto surge de una experiencia de investigación en el aula llevada a cabo por un colectivo de maestros que indagaron la manera como se enseña el lenguaje audiovisual a partir de lo autobiográfico en el Programa de Comunicación Social-Periodismo de la Universidad Católica Popular del Risaralda. Así, se presentan algunas de las reflexiones hechas con relación al sentido que tiene la acción pedagógica cotidiana en el contexto del aula a partir de la implementación de la pedagogía por proyecto para la elaboración de relatos autobiográficos en video, y cómo se modifican las estructuras de planificación, ejecución y evaluación de la actividad académica. Asimismo, este texto es de interés para quienes creen que la verdadera transformación educativa no es la que se da tanto en las políticas públicas o en las estructuras institucionales, sino en la piel de docentes y estudiantes que se acompañan en la búsqueda de sentidos para sus vidas, y para que desde su propio lugar, es decir, su particular manera de ver el mundo, puedan escribir relatos de clase, historias de vida, autobiografías.

### PALABRAS CLAVE

Pedagogía del lenguaje audiovisual, autobiografía en video

## 1. NUEVAS EXPERIENCIAS DE LA ENSEÑANZA DE LO AUDIOVISUAL

### DESDE LO AUTOBOIGRÁFICO

Estas son algunas anotaciones y reflexiones elaboradas a partir de un ejercicio investigativo acerca del trabajo docente en aula, y de cómo se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje audiovisual a partir de la elaboración de la autobiografía en video. Lo que aquí hay no es una densa investigación teórica, ni un recorrido por enfoques conceptuales, sino más bien una revisión a la intimidad de lo que sucede en el aula de clase y a un proceso pedagógico, que es, también, un ejercicio autobiográfico de la propia experiencia docente.

Miradas, lecturas y reflexiones como estas provienen del colectivo docente que ha aceptado el desafío de participar en la investigación en el aula, profesionales de la educación que asumen como permanente el desafío de transformar experiencias profesionales anteriores con el apoyo de investigaciones educativas reflexivas, colectivas y cooperativas, para trascender lo privado en el aula, para hacer de las prácticas mismas, ejercicios más actuales, más vitales.

El siguiente texto surge de la indagación, la planificación de la acción, y nueva reflexión del colectivo docente, quienes conforman una colegiatura interdisciplinar pedagogía-comunicación-investigación. Para indagar el alcance y sentido que tiene la acción pedagógica cotidiana en el contexto de una experiencia de aula en el área de audiovisuales, del programa académico de Comunicación Social-Periodismo de la Universidad Católica Popular del Risaralda; puede ser de interés para aquellos que, como nosotros, desean hacer un paro en el camino y mirarse en el espejo, en los espejos, para saber qué y cómo sucede íntimamente la vocación de ser maestros y maestras. Asimismo, para quienes creen que la transformación educativa no es la que se da tanto en las políticas públicas o en las estructuras institucionales, sino la que sucede en la cotidianidad de aula, en la piel de docentes y estudiantes que se acompañan en la búsqueda de sentidos para sus vidas, y para que desde su propio lugar, es decir, su particular manera de ver el mundo, se puedan ir escribiendo relatos de clase, historias de vida, autobiografías.

Se supone que el ingreso de los estudiantes a la formación universitaria suele guiarse no solo por el interés que cada uno tiene para formarse en una profesión; suele también orientarse por un conjunto de aspiraciones e inclinaciones hacia el cultivo de una determinada área de conocimiento, por ello esperan encontrar a través del despliegue del trabajo académico de sus profesores, maneras de relacionarse con los otros y con el conocimiento, distintas orientaciones frente a los problemas, múltiples modelos, cientos de criterios, algunas recomendaciones y juicios claves acerca de los modos de apropiarse, (re)crear y difundir los conocimientos de su especialidad.

En este sentido, el interés de adelantar un proceso de investigación de la mediación pedagógica en el marco de los contenidos que se enseñan en la asignatura de Lenguaje audiovisual I. En estos se establece la formación de un comunicador con competencias expresivas, socializadoras y técnicas, en un lenguaje donde convergen, por un lado lo sonoro y, por el otro, lo visual, haciendo de éste un escenario particular donde se espera que los estudiantes potencien los conocimientos previos de asignaturas como fotografía, radio, diseño gráfico y semiótica.

El punto de trabajo tiene, entonces, relación con la manera como las **mediaciones pedagógicas** logran o no, poner en contacto las expectativas explícitas y ocultas de docentes y estudiantes en este contexto particular de formación de comunicadores sociales y periodistas.

### 1.1 La Pedagogía por Proyectos, opción para transformar la enseñanza del Lenguaje Audiovisual

La pregunta a la cual se enfrentan todos los días las personas que, de un modo u otro, tienen la responsabilidad social de diseñar y construir escenarios de aprendizaje es cómo lograr que se dé un buen nivel de aprehensión del conocimiento y que, además, este se incorpore en la actuación cotidiana de los estudiantes.

Cada sesión de encuentro se convierte en el espacio social donde estas preguntas protagonizan la dinámica de construcción del conocimiento; donde ambos actores del proceso educativo -estudiantes y maestros- se presentan con sus expectativas particulares, y se espera fundamentalmente que se dé un mutuo interés: el uno, por aquello nuevo que va a conocer; el otro, para que este conocimiento se convierta en una experiencia gratificante y desencadenadora de transformaciones significativas en los procesos de enseñanza.

Y es justamente en esta dinámica de mutuas expectativas, del encuentro y des-encuentro de intereses, donde se ubica la posibilidad de dar respuesta a la pregunta de cómo lograr una adecuada aprehensión de los nuevos saberes, de cómo construir colectivamente un conocimiento que sea socialmente útil y éticamente correcto.

En este sentido, la indagación sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula se presenta como una herramienta fundamental para comprender cómo es que el maestro enseña y cómo es que el estudiante aprende. Proceso de indagación que va obligando a un cambio en la perspectiva en la que el docente entiende los elementos del proceso, tales como los modos en que se exponen los temas, las cláusulas de regulación y disciplina, el desarrollo e implementación de las actividades, los mecanismos de evaluación, el discurso y su función como agente del mismo, es decir, como administrador de los contenidos y, principalmente, reconoce al sujeto que recibe el discurso.

El interés como colectivo, surge desde la condición de profesores universitarios de la asignatura de Lenguaje Audiovisual I, en el Programa de Comunicación Social-Periodismo, y desde el Diplomado de Investigación en el Aula: Pedagogía por Proyectos, de la Universidad Católica Popular del Risaralda. Y desde esta condición, el deseo de implementar una propuesta pedagógica que permita lograr que los estudiantes comprendan de una manera más significativa este nuevo campo de conocimiento disciplinar, para que con él, indaguen en sus procesos cognitivos, en su representación simbólica del mundo, en el contexto social particular, apoyados por la escritura de sus propias vidas: el recorrido autobiográfico, y con ello, localicen una inmensa oportunidad de generar nuevos sentidos y resignificaciones en sus proyectos de vida.

Así, esta experiencia de indagación en el aula plantea el cruce de tres escenarios: el del aula, el del sujeto y el del lenguaje audiovisual.

## 2. METODOLOGÍA

Lo que permite delinear y arrancar el trabajo de indagación, y que se convierte a su vez en el eje articulador en el trabajo de aula, fue el *proyecto pedagógico de aula*. Este, transversaliza todo el semestre académico y sobre él giran todas las actividades teóricas y prácticas de la asignatura, se deja de lado el plan curricular previamente trazado y desarrollado en cursos anteriores para dar paso a esta apuesta de planificar de otra manera, que impone el reto de negociar contenidos y expectativas del docente y los estudiantes, una planificación que abre paso a una construcción colectiva de un proyecto común, donde el aula se convierte en un escenario de diálogo abierto y horizontal.

Se deja la seguridad y se gana en incertidumbre. Teniendo como horizonte el cruce entre el sujeto y lo audiovisual, surge entonces la *autobiografía* en video como el proyecto que permite la convergencia de estos dos factores. Así, desde el sujeto y su biografía personal, se da una fuente inagotable de contenido; y desde el *lenguaje audiovisual* se aportan los elementos para poder contar una historia, para codificar un mensaje.

Para ser coherente con la indagación sincera y cooperada que se propone hacer con los estudiantes, se hace obligatorio que este proyecto sea el resultado de un consenso mutuo, donde se expongan tanto nuestros intereses, así como las resistencias y potencialidades.

En una primera sesión se discute la posibilidad de realizar la propia autobiografía en video, como puerto de llegada para finalizar el semestre. Hay una discusión abierta de las ventajas que tanto para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura, como para el crecimiento personal de cada uno, conlleva el proyecto.

La primera ruptura que se provoca con respecto al currículo: abrir la manera unidireccional de *planificar* el aprendizaje. La pedagogía por proyectos propone pasar de un currículo organizado por etapas definidas por los docentes y rigurosamente evaluadas por éstos, sin ninguna injerencia directa de los intereses de los estudiantes, a una propuesta en el aula que se va auto-estructurando para constituir secuencias didácticas múltiples y móviles. El reconocimiento mutuo de los intereses que pueden conjugarse entre docentes y estudiantes, potencializa el conocimiento pertinente, abre posibilidad de expresión conjunta para pensar y hacer de una manera diferente la clase; así es como va logrando forma el plan de curso, recoge la necesidad de abordar las propias historias, las autobiografías, para cargar de sentido el eje conceptual del Lenguaje Audiovisual; se aporta con ello, más decididamente a la construcción de un nuevo ambiente, para que cada persona encuentre lo que le es propio en sus potencialidades e inicie un nuevo tipo de aprendizaje individual y social en la medida en que se decide qué es lo que cada uno desea contar y socializar a través de la autobiografía.

Esta decisión implica varios cambios, algunos de ellos en el ámbito interno y autónomo de la clase, y otros, en el institucional. Como prueba piloto y experiencia nueva de enseñanza no era tan traumático y difícil dejar a un lado un plan de curso que tenía objetivos y planteamiento de competencias similares pero que desarrollaba ejercicios académicos diferentes a la autobiografía. Era una meta nueva, un reto tentador. Así que se reorienta el contenido en función del propósito especular, es decir, en la búsqueda del reflejo audiovisual de lo que se es, se fue y se quiere ser. Así, la autobiografía es una suerte de espejo personal donde se irradia el ser.

El proyecto construye entonces, propósitos y actividades comunes, destinados a producir un producto audiovisual autobiográfico, dando respuesta tanto a nuestras expectativas individuales como colectivas.

Planificar de esta manera, anticipa también ciertas dificultades de relación institucional. Si se trabaja con una pedagogía por proyectos se hace necesario evaluar por procesos, y esta evaluación puede irse dando en distintos ritmos y tiempos en cada estudiantes. Por lo tanto, se hace necesario que la universidad autorice la entrega de una sola evaluación al final del semestre y no tres como tradicionalmente se hace para poder hacer un seguimiento individual en la evolución del proceso de aprendizaje. Luego de algunas discusiones curriculares, se acordó entregar dos evaluaciones, una en el corte del primer parcial y otra al final, eliminando el segundo parcial.

### 3. EJECUCIÓN

La *ejecución* del proyecto permite ir mostrando que comienzan a tomar cuerpo múltiples posibilidades. Se supera en gran medida la enseñanza tradicional de temas homogéneos para todos los estudiantes y por supuesto de escaso aprendizaje. Se generan otras modalidades de apoyo: priman las asesorías personalizadas y pausadas que den espacio para poder analizar cada una de las posibilidades creativas, narrativas y de producción, las cuales van dando ruta a los problemas y ejes temáticos de cada estudiante. Este punto es de vital importancia ya que exige que la universidad asuma una concepción diferente de administrar los tiempos asignados a los componentes de lenguaje audiovisual, ya que se requiere mayor dedicación del docente en un proceso personalizado con cada estudiante, lo que implica más número de horas que deben ser remuneradas, lo que implica otra lógica en la manera de presupuestar los costos operativos de un componente curricular de esta naturaleza.

Igualmente se apoya la elaboración del *Shooting*, es decir, sobre un formato en papel se previsualiza en dibujos y acotaciones escritas sobre el tipo de imagen, movimiento de cámara, angulación, encuadre que se quiere, así como las referencias de audio que se van a sincronizar con cada imagen; también se hace una búsqueda de referentes de imagen, la selección de la materia de expresión, de las estrategias de exposición, entre otros. De esta manera se otorga pertinencia a los encuentros de aula o clase para abordar el saber conceptual y procedimental esencial, a los ejercicios de diseño, producción y post-producción audiovisual.

En la medida que avanza el trabajo por proyectos, se comprende que, si bien la asignatura de Lenguaje Audiovisual I tenía un marco conceptual determinado –fundamentalmente centrado en las categorías de la imagen mimética, abstracta y simbólica, sobre las cuales se basa toda teoría sobre la imagen, bien sea móvil o fija, y en sus diferentes géneros como lo argumental, documental, experimenta-, era necesario moverlo de acuerdo con los sujetos con los cuales se está trabajando, acercándolo a sus intereses y potencialidades creativas, donde cada proyecto autobiográfico de acuerdo con la temática y el tratamiento podría trabajar en mayor o en menor grado estas categorías de la imagen. De tal manera que se abandonan algunos de los autores que hasta ese momento fundaban el curso, para darle la bienvenida a otros, y especialmente a textos de naturaleza audiovisual. No leímos tanto como visualizamos algunos referentes cinematográficos, televisivos, de video arte, y video clips, escogidos también en colectivo.

Esta visualización de material audiovisual en clase facilita abordar dos situaciones desde el punto de vista pedagógico muy importantes. Una de ellas es que se conoce la historia de lo audiovisual, no en abstracto sino en la concreción de productos susceptibles de ser analizados en sus estructuras y recursos narrativos, en sus propuestas tecno-estéticas, en sus niveles de expresión, no solo formales, objetivas, sino en lo más importante para el objetivo: el nivel de lo subjetivo, el sello de autor que cada obra tenía impreso. La otra, permite identificar en los estudiantes gustos, preferencias, intereses por cierto tipo de relatos audiovisuales, por géneros y formatos que podemos tomar como modelos narrativos para las autobiografías y así, contribuir, a enriquecer el gran *architexto* audiovisual como generar dinámicas de intertextualidad entre diversos géneros y formatos.

Otra de las reflexiones que permite hacer esta indagación es la necesidad de monitorear cómo se va dando en los estudiantes su desarrollo cognitivo, monitoreo que permite evidenciar la articulación de la propuesta pedagógica con el aprendizaje del lenguaje audiovisual. Este punto se hace visible cuando se otorga total relevancia a los conocimientos previos que se tienen antes del proyecto -fundamental la indagación sobre sus gustos y preferencias audiovisuales-, a partir de allí se van haciendo avances a otros tipo de conocimientos en lo individual para ir ganando densidad en lo colectivo, en la medida en que cada uno va socializando su experiencia, sacándola de lo subjetivo a una relación intersubjetiva.

Una vez determinado el proyecto autobiográfico, se comienza un proceso de delimitación de otras secuencias didácticas más particulares.

La primera, la acotación individual del tema. Este cercamiento del terreno temático se hace aplicando varios criterios. Uno de ellos es que puede ser un relato cronológico de sus vidas, enfatizando en aquellos hitos en los que su existencia tuvo un punto de giro significativo, es decir, donde hubo una mutación simbólica en algo que era y dejó de ser o fue ya de otra manera: la ida de su padre fuera del país para nunca volver, la muerte de su novio un día antes del matrimonio, la entrada a la universidad, la salida del colegio. Los temas van aflorando aún más en las asesorías personales que se tiene con cada uno.

En el escenario del sujeto se hace necesario comenzar un proceso de anagnórisis, de sumergirse en el interior, a veces insondable, de sus emociones, experiencias, angustias, miedos, esperanzas, para sacarlos a la luz y reconocerlos como parte de ellos mismos. En este sentido, la metáfora del espejo –es decir el proceso especular- como aquel elemento que “me permite reflejarme y conocerme”, la autobiografía se constituye en un espejo del espacio y del tiempo de nuestra existencia.

Esta indagación sensorial puede ir adelante o atrás. La frontera se desplaza en la medida en que cada sujeto va definiendo hasta dónde quiere llegar y hasta dónde quiere que los otros lleguen, en el sentido de que como trabajo de comunicación audiovisual va a legitimarse y validarse en la confrontación con un público, lo que resulta ser un incentivo creativo enriquecedor, ya que al saber que su interior va a ser expuesto lo quieren hacer de la manera más sincera.

De esta forma se aborda un asunto central en la enseñanza del lenguaje audiovisual, como lo es la iconización del tiempo. Es decir, en la imagen fija, y especialmente en la fotografía, se logra representar el espacio y, con algunas técnicas como los barridos, simular el tiempo. Pero es en la imagen en movimiento, inicialmente con el cine y luego con la televisión y el video, donde se concreta la posibilidad de representar el tiempo. Así, en el recorrido autobiográfico al tener la posibilidad de ir hacia adelante o hacia atrás, también se da la posibilidad de enseñar el manejo del recurso narrativo de la elipsis, donde los estudiantes pueden suprimir, de todo lo que querían relatar, aquello que no sea útil

informativamente, ordenando sus vidas a manera de estructuras narrativas, donde sólo permanece aquello que es importante para la historia, en este caso, la de sus propias existencias.

La segunda secuencia didáctica más específica se conecta directamente con el escenario del lenguaje audiovisual. La inversión creativa tiene que ser más alta, ya que se hace necesario transcodificar, es decir, materializar una idea o una serie de ideas, hasta ahora en estado mental o codificadas en lenguaje escrito, en imágenes y sonidos. Así, en el proceso de tránsito entre lo abstracto de la idea a lo concreto de la imagen, los estudiantes se dan cuenta que es necesario investigar en sus procesos cognocitivos, en sus mapas simbólicos y sus contextos sociales nuevamente, pero ya no para encontrar un concepto sino una imagen generadora de otras imágenes y poder materializar esa experiencia en un soporte audiovisual. En este sentido, el ejercicio de enseñanza de lo audiovisual se focalizaba en encauzar la investigación del estudiante en la búsqueda de acciones en las cuales se materializara el concepto, y en cómo podían ir relacionando lo visual con lo sonoro a través de los diferentes recursos narrativos ( voz en *off*, efectos, música, imagen en blanco y negro, imágenes de archivo, etc.) seleccionados, así, lo importante era que los estudiantes comprendieran que el lenguaje audiovisual es, en su esencia, el lenguaje de las acciones.

Esta secuencia es en la experiencia la que demanda mayor asesoría personal, ya que se dificulta entender que el lenguaje audiovisual opera más con componentes emocionales que racionales, y que pensar en un relato audiovisual exige pensar en imágenes, en acciones, en volver siempre fotografiable aquello que se quiere contar.

El ejercicio de codificación a lenguaje audiovisual se trabaja utilizando un formato (*story board*) donde los estudiantes desagregan en una columna los componentes icónicos, en otra los auditivos y en la otra elaboran un boceto de cómo es que quieren que se vea la composición visual, sincronizando en tiempo hipotético estos tres elementos. Es decir, de una manera muy didáctica, paso a paso, aprenden a elaborar el guión. Luego este insumo es muy útil en el momento de la captura o grabación de las imágenes, ya que tienen una referencia muy cercana a lo que quieren en cuanto a composición, posición y movimiento de cámara, registro de sonido, e igualmente, ya tienen el orden en el cual quieren que quede montada la historia. Así, en este juego de selecciones y exclusiones de imágenes y sonidos, se aprende a codificar en lenguaje audiovisual.

La tercera secuencia se concentra fundamentalmente, en la captura de las imágenes y los sonidos, donde cada uno hace su propia cámara. Finalmente, en una cuarta secuencia se edita el material.

#### 4. SOCIALIZACIÓN

Una experiencia vital en el proceso de formación en comunicación social, y especialmente en el área de audiovisuales, es confrontar el trabajo con un público. Es salir de la intimidad de la creación para lanzarse al vacío de la crítica pública y dejar algo que fue de uno en manos de muchos, es la verdadera naturaleza de lo social en la comunicación, para ello trabaja un comunicador, para eso existe como profesional, ya que lo que no se pone en común, lo que no se exhibe, no existe.

Dentro de la experiencia investigativa se halla que, a diferencia de otros componentes curriculares que se enseñan como el periodismo escrito, teorías de la comunicación, etc..., los trabajos audiovisuales

generan una gran ansiedad en los estudiantes en el sentido que saben que sus trabajos obligatoriamente serán presentados en público y que, por lo tanto, tendrán un número amplio de espectadores que evaluarán, criticarán, juzgarán su talento y su capacidad creativa.

Este aspecto es de vital significación porque los estudiantes canalizan esta ansiedad en un esfuerzo creativo mayor y la preocupación por la factura final del producto audiovisual se hace igualmente alta. Recursos narrativos como la música, el balance de color de la imagen, los cortes en la edición, los efectos especiales en la imagen, son utilizados con especial cuidado y, particularmente, con cierto sentido de competencia con sus compañeros ya que cada uno quiere diferenciarse con el otro siendo más original e innovador en el producto.

El momento de exposición de las autobiografías resulta ser para los estudiantes un momento muy significativo, ya que como compromiso en el grupo se asume que a la exhibición de los trabajos era de entrada libre, donde no solo estaban sus compañeros de clase sino estudiantes de otros semestres e invitados como docentes de áreas diferentes, padres de familia, amigos.

En este punto del proceso hay que anotar algo importante, y es el hecho que desde el inicio del trabajo autobiográfico algo sobre lo cual se insistía mucho a la hora de delimitar el tema era tener en cuenta la presentación social y que iban a develar su intimidad delante de muchas personas, algunas de ellas anónimas, y era de su autonomía determinar hasta dónde querían llegar con la exposición pública de sus vidas.

En la presentación esto cobró toda la importancia, ya que muchas de las decisiones temáticas que se tomaron en todas las secuencias didácticas anteriores, se revelarían masivamente ante un público heterogéneo. Así, muchos estudiantes expusieron en sus autobiografías vivencias tan íntimas, dolorosas y desconocidas especialmente para sus compañeros como la partida de su padre aparentemente a trabajar fuera del país pero que en el fondo lo que él quería era abandonar a su hija, ya que nunca regresó; o las deformidades físicas que padecía de niño un estudiante y que gracias a una serie de tratamientos y cirugías plásticas se corrigieron y que nunca sus compañeros de clase lo hubieran sospechado.

El sentido final de todo el trabajo autobiográfico se da en la circulación pública, en su presentación ante unos espectadores diversos que incentivan que los estudiantes se esfuercen de una manera notable y que el juicio con que realizan sus trabajos sea, en algunos casos, mayor.

## 5. EVALUACIÓN

La *evaluación* del aprendizaje deja ver que este es un proceso permanente, ubicado en los diferentes momentos y etapas. No solo al final.

Lo mismo sucede con la evaluación del proyecto, puesto que permite hacer cambios oportunos y no enfrascarse en posibles acciones que agotan las posibilidades de cada participante.

Lo que muestra cada fase del proyecto pedagógico es un trabajo por motivación propia y una expresión cada vez más abierta de autonomía, lo cual garantiza una sana convivencia en el aula, la institución y, con toda seguridad, en la sociedad.

Decantando lo vivido, se encuentra de manera muy importante que, cuando se auspician intereses y emociones de los muchachos por conocerse y reconocerse, se construyen maneras de participar también de los intereses del maestro, del saber disciplinar, del saber especializado. Las propuestas que los estudiantes construyen son complejas, exigen de su docente buen dominio de su especialidad. Por esto los horarios se amplían –a veces en cantidad, pero sobre todo en flexibilidad y calidad- en la búsqueda de ser pertinentes a las necesidades de los proyectos, las cargas académicas de los docentes se replantean.

Así no se llegue de la misma manera al conocimiento disciplinar universal, es seguro que se llega poco a poco a niveles que superan la expectativa del programa tradicional. En este mismo sentido, esta propuesta de pedagogía por proyectos evidencia el temor que en las instituciones académicas se tiene cuando no hay control total sobre los contenidos y actividades académicas. El hecho de que sean los estudiantes –en el caso más extremo- los que planteen qué es lo que quieren hacer durante un semestre en una determinada asignatura, cubre con una nube de dudas la legitimidad y utilidad de este tipo de propuestas.

Uno de los aprendizajes que deja esta experiencia, es que no solamente la universidad propone las reglas de juego, con ella se habla para auspiciar, poco a poco, cambios en la manera de planificar la comunidad académica. El trabajo por proyectos exige a una institución como ésta, un cambio en los sistemas de evaluación, por ejemplo, una movilidad en el calendario académico de parciales significa mucho a la hora de hacer seguimiento del proceso, igualmente requiere un cambio en la concepción de la administración de los tiempos de los docentes y de los recursos técnicos dispuestos para asignaturas de esta naturaleza que demandan mayor inversión tecnológica y de capacitación del recurso humano; ahora bien, no fue lo impuesto, no fue una sola voz, fue una decisión dialogada, fue un trabajo polifónico.

Un proyecto pedagógico es una herramienta de mediación cultural, con la cual dos actores distintos – docente y estudiante- interactúan en un campo común, es decir, ambos diseñan y construyen conjuntamente un espacio en el cual habitar, un mismo instante temporal para vivir. También, un proyecto de esta naturaleza exige un cambio de óptica en la manera de concebir los contenidos, enfocando no tanto el tema como los cambios generados en las estructuras de pensamiento, en los procesos internos, reales, que permiten generar movimientos en el estudiante y, lógicamente, en el docente.

Finalmente, con todos los proyectos de los estudiantes, se construye un proyecto institucional más vital, que ya no es previamente formalizado o impuesto desde arriba, sino que por haber nacido de la realidad cotidiana, tiene legitimidad y puede darle una identidad, así sea cambiante, al programa académico y a la universidad.

## 6. LO QUE SIGNIFICA EL YO COMO INSTRUMENTO DEL CONOCIMIENTO

Varias son las reflexiones que se pueden hacer una vez recorrido el camino de la elaboración de la autobiografía. Es importante decir que como experiencia pedagógica y como propuesta para la enseñanza del lenguaje audiovisual es significativa en la medida que les permite entender a los estudiantes que la función principal del lenguaje, en este caso el audiovisual, es poder socializar las

vivencias personales, es decir, participar como sujeto cultural en tanto hereda su experiencia individual colectivamente, propiciando nuevas formas de construcción de conocimiento e identidad. El yo se convierte, entonces, en el primer instrumento del conocimiento.

Igualmente, que la autobiografía es ante todo un dispositivo *mnemotécnico*, un soporte material perdurable en el tiempo y en el espacio de la memoria, o mejor, de aquello que deseamos que sea memorable para los otros una vez ya no corra tiempo por nuestros cuerpos, una vez ya no existamos corpóreamente. En la autobiografía se materializa la ausencia de un pasado, de un presente y, por qué no, de un futuro, con el fin de tornar nuestra vida visible y significativa para sí mismo y para los otros. En lo autobiográfico trascendemos, prolongamos nuestra existencia “petrificando” en un mensaje audiovisual la propia historia.

Y como soporte *mnemotécnico* que permite prolongar la existencia, esta prolongación se da porque hay un discurso y un sujeto que lo enuncia. Discurso en la medida en que en el proceso de elaboración de la autobiografía se definen una serie de elecciones y de exclusiones que conforman, finalmente, un cuerpo estructurado de códigos, con reconocimiento y validez social y que el estudiante identifica como los más eficaces para relatar su historia; y cómo en ese juego de selecciones y exclusiones que genera el discurso se dibuja el lugar, precisamente, del sujeto enunciador.

En este sentido, el sujeto se inscribe como sujeto cultural en el ámbito del lenguaje. La autobiografía, como lenguaje audiovisual, permite que el estudiante, como enunciador de un relato se inscriba y participe en la cultura. Como mecanismo de enseñanza, permite entender que no se puede decir todo en un instante, sino que es necesario seleccionar y excluir códigos icónicos y auditivos para estructurar el relato.

Esta construcción de la biografía personal también permitió evidenciar que operan dos registros simultáneos: uno el del sujeto –su yo- en el que se construye a sí mismo de una manera imaginaria permanente, donde los mecanismos que se activan tienen que ver básicamente con los deseos y sueños de aquello que se quiere contar; y luego, una vez se requiere la transcodificación a lenguaje audiovisual, se introduce en el orden de lo simbólico, en el universo del lenguaje, donde su subjetividad –entendida como aquello a lo que se esté sujeto: nuestro pasado, recuerdos, anhelos, temores- se constituirá a través de su acceso a la enunciación y al intercambio simbólico.

Igualmente, la autobiografía se convierte en un proceso de virtualización, en el sentido que instaura en los estudiantes nuevas maneras de establecer relaciones de relaciones de relaciones... entre un pasado vivido, un presente efímero y un futuro por vivir, que se van reorganizando de modos diversos cada vez en el lenguaje, generando nuevas formas de interpretación y posibilitando desterritorializaciones de espacios y tiempos particulares. Así, la autobiografía se convierte en una especie de geografía simbólica contingente, que contiene el sentido mismo de la propia existencia.

La autobiografía no es solo un puerto de llegada, sino de partida. Es decir, lo indispensable no es tanto la conclusión como lo es el mismo proceso autobiográfico, donde el producto –bien sea materializado en lenguaje audiovisual, escrito, verbal- solo es una actualización de esa virtualización, de ese sempiterno ejercicio introspectivo. Lo virtual del propio ser y la actualización de esa virtualización a través de la elaboración de registros memorables –como la autobiografía- son, en definitiva, un mismo cuerpo en espacios diferentes, en un continuo flujo y en estadios diferenciados.

Así, en es llamado autobiografía, que es esencialmente un ejercicio de actualización de nuestros recuerdos, de nuestros sentidos, de nuestros anhelos y temores, se encuentra una solución parcial y temporal a lo que creemos y queremos ser como sujetos singulares.

En este sentido, lo autobiográfico se co-produce siempre en las circunstancias cambiantes del contexto y las transformaciones internas en el sujeto, oscilando entre las coordenadas de lo mutable e inmutable del ser, desplazando constantemente el centro de gravedad ontológico para producir cualidades nuevas, ideas transformadas, sentimientos renovados: lo autobiográfico permite darle sentido a la vida, evita la muerte; lo autobiográfico contiene en sí mismo la posibilidad del cambio.

Finalmente, es en la dinámica de virtualizarnos y actualizarnos en la escritura de nuestra biografía personal donde se garantizan y potencian las prácticas culturales y se dan los procesos de apropiación simbólica. La autobiografía se convierte, entonces, en el pincel con el cual se trazan y pintan la historia colectiva desde las vivencias personales, donde esta historia, a su vez, se convierte en una suerte de autobiografía del yo colectivo, es decir, de aquello que se llama cultura. Así, si uno quiere conocerse a sí mismo y, desde allí, asir la realidad, debe buscar el lenguaje –su lenguaje– con el cual poder habitar y nombrar el mundo. La autobiografía, así, hace seres culturales y, por lo tanto, seres humanos, tanto a maestros como a alumnos.

## REFERENCIAS

LÉVY, Pierre. ¿Qué es lo virtual?. Paidós, Barcelona, 1998.

THOMPSON, John B. Comunicación y Contexto Social [en línea]. Argentina. Actualizado en Septiembre de 2004. Disponible en [www.nombrefalso.com.ar/apunte.php?id=2](http://www.nombrefalso.com.ar/apunte.php?id=2)

YÚDICE, George. El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global. Barcelona: Gedisa, 2002.

CEBRIÁN HERREROS, Mariano (1978): Introducción al lenguaje de la televisión: una perspectiva semiótica. Ediciones Pirámide S.A. Madrid, España.

RINCÓN, Omar y ESTRELLA, Mauricio (1999): Televisión: pantalla e identidad. Proyecto Latinoamericano de Medios de Comunicación. Fundación Friedrich Ebert. Quito, Ecuador.

LAFERLA, Jorge, La televisión: un recorrido histórico y conceptual. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina. 12

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando (1992), Más Allá del Ver está el Mirar. Revista Signo y Pensamiento nº20. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

MORENO MENJIBAR, José Luis, El guión y la tecnología de la producción en cine, televisión y video. Universidad de Málaga. Málaga, España.

MACHADO, Arlindo, Las poética mediáticas. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.