

# Los desafíos en las pedagogías audiovisuales



*Pablo Rovito\**

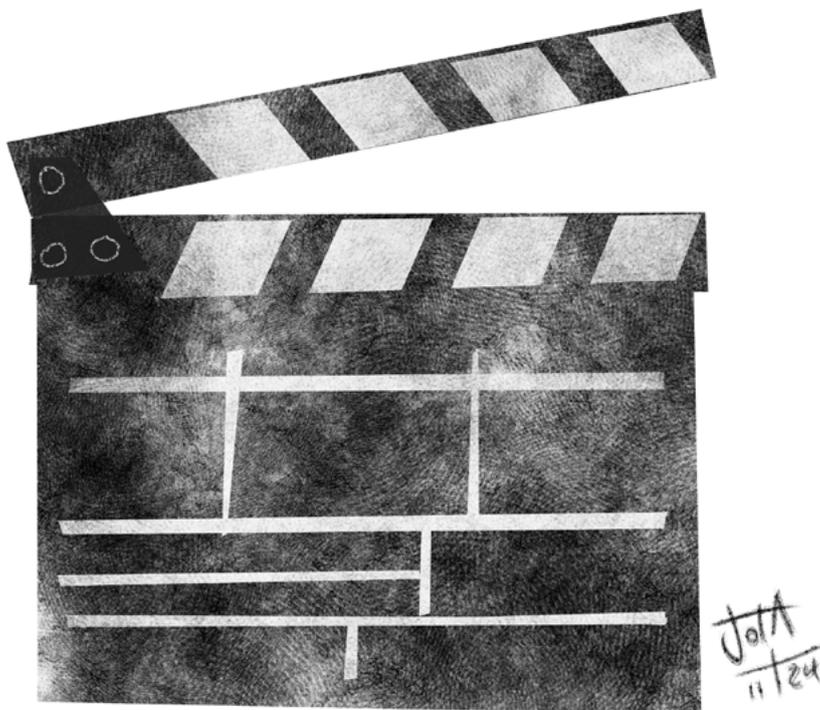
En la actualidad se debate intensamente sobre los desafíos que enfrentan las pedagogías audiovisuales por los avances tecnológicos, pero lo cierto es que desde sus inicios el devenir histórico del cine y las artes audiovisuales ha sido caracterizado por dichos avances.

En el siglo pasado, distintos hitos como lo fueron la aparición del cine sonoro, del color, la llegada de la televisión, el video, la televisión por cable, la digitalización del sonido, internet y muchos otros fueron acompañando la evolución de las artes audiovisuales, modificando los abordajes narrativos, estéticos y definiendo la aparición y desaparición de rubros técnicos y especificidades laborales. Pero, en los años que corren de este nuevo siglo, esos avances se han multiplicado exponencialmente y se suceden a una velocidad vertiginosa. Adicionalmente, la aparición de la inteligencia artificial agitó en forma turbulenta las aguas. Esta aceleración es particularmente difícil de resolver en el ámbito de la enseñanza, ya que los cambios tecnológicos avanzan más velozmente que las posibilidades de adaptación del espacio académico.

Pero la tecnología fue siempre parte de nuestra historia audiovisual y, si bien los procesos tienden a evolucionar en forma vertiginosa, creo importante señalar que mientras nos ocupamos de estos aspec-

---

\* Director en la Licenciatura en Artes Audiovisuales de la UNDAV.



Jota, 2024.

tos, descuidamos otros desafíos históricos que están muy lejos de darse por resueltos y sobre los que los invito a reflexionar. Pondré énfasis en tres temas que me preocupan especialmente.

En primer lugar, las transformaciones que tuvieron lugar en los últimos años en términos de la deconstrucción de un sistema patriarcal y una redefinición de las relaciones y roles en la sociedad no han sido ajenas al ámbito universitario. Si bien se registran avances en las asimetrías de poder y en las relaciones dentro y fuera del espacio áulico en el marco del ámbito universidad, se registran pocos cambios y avances en los marcos teóricos y las referencias bibliográficas con que se aborda la enseñanza audiovisual. En la bibliografía y filmografía obligatoria aparece claramente el androcentrismo epistémico, con una predominancia casi absoluta del reconocimiento de los saberes tradicionales, reproduciendo y legitimando los discursos consagrados y el sexismo en la producción de conocimiento.

El desafío de incluir a todas las voces en los espacios de enseñanza y construcción de conocimiento es un camino para comenzar a deconstruir y desestructurar esa prevalencia del pensamiento único e intentar erradicar paulatinamente las desigualdades existentes.

La revisión cuatrimestral de la planificación debería sumar y reconocer todas las voces y experiencias posibles en pos de propiciar mayor justicia curricular poniendo especial énfasis en reconocer las voces

de grupos excluidos y poder incluirlos en los espacios de enseñanza, así como advertir los núcleos que insisten en sesgos y/o exclusiones y en binarismos jerárquicos (lo que Guacira Lopes Louro llama “queerizar” el currículum). Podríamos fijar cupos en la inclusión de la bibliografía y de las actividades curriculares, que reconozcan las diversidades y les otorguen entidad a otros saberes no reconocidos históricamente y, especialmente, a la construcción de conocimientos situados, y que den cuenta de la ampliación de experiencias, voces y corporalidades y promuevan el respeto de los principios que garanticen la equitencia, la equivalencia y la equifonía en el espacio educativo.

En segundo lugar, la enseñanza y el espacio para el desvío. La enseñanza universitaria, a diferencia de las escuelas, propone una formación fragmentada en el tiempo, donde los estudiantes no recorren sus trayectos académicos *pari passu*, en grupos estables y uniformes, sino cada uno a su ritmo. Al mismo tiempo, cada cátedra cuenta con un tiempo generalmente escaso para el dictado de los contenidos propuestos. Esta situación deriva en una dinámica donde el aprendizaje de los conocimientos termina siendo casi la única variable de evaluación y cumplimiento de los objetivos.

En las materias prácticas se hace hincapié en el formato colaborativo y allí se aprende a trabajar en equipo y a realizar en grupo las actividades de las distintas disciplinas. Pero, aun así, los espacios para articular conocimientos y reflexionar en el trabajo grupal son escasos. Si a esto le sumamos la escasez de tiempo para dictar los contenidos y la necesidad de evaluar el aprendizaje, suele quedar un tiempo muy escaso o nulo para la experimentación y el desvío. Es de suma importancia que, además de acreditar los saberes teóricos y el saber hacer, se encuentren espacios para desarrollar la creación y la experimentación desde la individualidad del estudiante.

Esto nos lleva al tercer punto. La producción de conocimiento es uno de los roles esenciales de la universidad, pero en las artes audiovisuales, no parece que hayamos encontrado aún acuerdos que definan los mecanismos para esa producción de conocimientos.

Las carreras universitarias abrevaron en la experiencia que devenía de las primigenias escuelas/talleres de cinematografía. Esos espacios de formación se proponían como escuelas de oficio, pensadas para formar cuadros para la naciente industria del cine. En este sentido, las tesis de las escuelas de cine consistían esencialmente en que los estudiantes demostraran haber aprendido el oficio y dominar las distintas disciplinas de la realización audiovisual. Al llegar a la universidad, muchas carreras optaron por mantener ese criterio y le agregaron al trabajo práctico final (en general un cortometraje) algún tipo de soporte escrito que daba cuenta de cómo se había arribado a esa producción y, en el mejor de los casos, algunas reflexiones apoyadas en bibliografía de la carrera, que funcionaba como una suerte de monografía o ensayo que completaba la producción audiovisual.

Otras universidades optaron por tesis de investigación académica que tienen como objeto de estudio la práctica artística en su sentido más amplio. Son investigaciones que se proponen extraer conclusiones válidas sobre la práctica artística desde una distancia teórica. La mayoría de las veces utilizando las metodologías de investigación que fueron adaptadas para las carreras insertas en el campo de las humanidades. Si bien el objeto de estudio era en líneas generales algún tipo de producción audio-

visual, es muy difícil encontrar tesinas de grado que utilicen un marco teórico pertinente a las artes audiovisuales y abundan tesis con abordajes sociológicos, comunicacionales, históricos, etc.

Y, por último, otras universidades intentan desarrollar tesinas de producción dentro de la idea de investigación en el arte, según la cual la producción artística es en sí misma una parte fundamental del proceso de investigación y la obra de arte es, en parte, el resultado de la investigación. En el artículo “El debate sobre la investigación en las artes”, Henk Borgdorff reflexiona que

el tema es si este tipo de investigación se distingue de otra investigación por la naturaleza del objeto de su investigación (una cuestión ontológica), por el conocimiento que contiene (una cuestión epistemológica) y por los métodos de trabajo apropiados (una cuestión metodológica). Una cuestión paralela es si este tipo de investigación tiene derecho a calificarse de académica y si debería de incluirse en el nivel de doctorado de la educación superior (Borgdorff, 2010).

Nos debemos la apertura de un espacio de reflexión entre las universidades donde establezcamos, dentro del marco académico, nuestras propias reglas para la producción de conocimiento en artes audiovisuales.

## Referencias bibliográficas

Borgdorff, H. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. *Cairon. Revista de Ciencias de la Danza*, (13), 25-46.

Louro, G. L. (2004). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica.