



INFORME FINAL

“Foundfootage como herramienta en la docencia universitaria”

**Trabajo Final para optar al Grado de Magíster en Educación,
Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar**

ESTUDIANTE: Paulina Alejandra Obando Martínez

PROFESORA GUÍA: María Soledad Rodríguez Olea

Santiago, Marzo de 2019

Contenido

1.	Introducción	
2.	Capítulo 1: La práctica reflexiva en la labor docente cinematográfica	6
3.	Capítulo 2: Currículum integral en mi formación como líder	9
5.	Una posibilidad de propuesta.	15
6.	Conclusiones	16
7.	Bibliografía.	18

1. Introducción

En el año 2013 ingresé a trabajar como docente a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, siendo esta mi primera experiencia en el ámbito universitario.

Mi formación profesional comenzó en la Escuela de Cine de Chile, una escuela más cercana a las antiguas escuelas de artes y oficios, sin los requerimientos formales universitarios. El lema del trabajo en esta institución era *aprender haciendo, avance irreflexivo y retroceso metódico*. Si bien esta metodología de trabajo me permitió obtener herramientas laborales y conocimientos técnicos, no hubo durante ese período un real *retroceso metódico* que permitiera tener una metaobservación con respecto a mi participación como un personaje dentro de la obra realizada.

Aprendí a construir historias, los caminos del héroe, la construcción de arquetipos. Aprendí sobre presupuestos, formulación de proyectos, dirección de arte, montaje, sonido y fotografía, pero nunca cuestioné la posibilidad de tener que compartir mis saberes con otros.

El ser profesora comenzó como una necesidad más que como una vocación. Partí dando clases de documental a estudiantes del programa de prosecución de estudios en Cine Documental en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC), cuando está aún mantenía convenio con la Escuela de Cine donde me desempeñaba como Directora de proyectos. Los estudiantes de este programa en su mayoría son personas adultas, que trabajan para pagar sus estudios, por tanto, su opción es estudiar en horario vespertino. Si bien no todos, la mayoría cuenta con algún tipo de experiencia en el campo audiovisual, por lo que mi relación como profesora con ellos podía ser más cercana, con referentes comunes y experiencias afines. Mi disposición como docente estaba dada por la transmisión de experiencias, técnicas y formatos. Una disposición física en aula clásica donde el docente que está enfrente transmite conocimientos de manera tradicional.

Un par de años después de iniciado este camino como docente universitaria, se presenta un nuevo desafío que era abrir una carrera de Cine y Artes Audiovisuales en pregrado al interior de la UAHC, no reparé en ese instante en tener que cambiar mi metodología de trabajo, no reparé como el perfil de los nuevos estudiantes debía de tener un impacto en como preparaba e impartía los saberes que se esperaban que ellos manejaran.

Esto porque mi proceso reflexivo como docente, se centraba más bien en la enseñanza de un oficio y una práctica de trabajo relacionada con un saber técnico/artístico, sin considerar conscientemente los conocimientos y habilidades que los estudiantes traen consigo. Esta perspectiva, según lo que yo misma había aprendido, no era en ningún caso una problemática, pues desde las escuelas de arte existe una tendencia a subvalorar los saberes previos de los estudiantes.

Lo anterior se traducía en la práctica pedagógica, como una necesidad de aportar y entregar al estudiante enseñanzas artísticas, desde una visión más bien impositiva con respecto a ciertas, obras, autores y técnicas de trabajo, que finalmente implicaban la adopción de criterios y valoraciones propias de la docente, esto bajo el supuesto, de que el estudiante carece de historia, habilidades e incluso capacidades para desarrollarse en la disciplina cinematográfica.

Sin embargo, durante el primer año de esta carrera, comprendí que el supuesto con respecto a los estudiantes, era erróneo. Los estudiantes me demostraron ser sujetos activos y constructores de su propia historia, con experiencias de aprendizajes que son para toda la vida, y que en parte, eran el soporte de su necesidad de estudiar una carrera como la que estábamos impartiendo. Entonces, entendí que mi labor debía re-enfocarse, que necesitaba reflexionar con respecto a mis prácticas y volver a re-enmarcarme (Schon, 2000), que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se compone de un solo sujeto estudiante, sino que mi labor como docente es de mediadora entre aquello que desconocen, pero que tienen todas las habilidades para comprender, es decir, mi postura pedagógica, política y artística se vio removida profundamente e intenté buscar formas de comprender aquello que estaba experimentando y poder volcarlo en mi práctica pedagógica.

En ese camino, no sólo decidí estudiar para profundizar y desarrollar mis conocimientos pedagógicos, sino que además descubrí que la enseñanza artística requiere de técnicas que motiven e interesen a los estudiantes, descubrí que no es casual ni azarosa la metodología que utilizamos en nuestras clases, descubrí que son esas cosas las que te forman como docente.

Desde esta perspectiva, comencé a trabajar e investigar sobre nuevas técnicas e incluso a re-valorizar técnicas cinematográficas que desconocía en profundidad. En esta búsqueda, re-descubrí una técnica conocida como Foundfootage aplicada a documentales autobiográficos. En ese minuto entendí, que esta técnica podría ser un gran aporte para la enseñanza cinematográfica en la Escuela de Cine y Artes audiovisuales, pues no solo era una práctica técnica que requería constancia y disciplina, sino que además tenía todo un valor político artístico, pues incluía los conocimientos previos de quién quisiera desarrollar este trabajo, en este caso, de los estudiantes de nuestra escuela.

De esta forma, esta investigación se centra en el rescate de los saberes previos de los estudiantes, a través de una metodología cinematográfica autobiográfica que es el Foundfootage, con el fin de despertar en nuestros estudiantes el interés por indagar en sus propias historias y vivencias (Jurjo, 2006), como ejercicio relevante para su práctica profesional.

Por tanto, la pregunta que guía este informe es ¿De qué manera la labor docente reflexiva puede dinamizar los aprendizajes de los estudiantes, a través de la técnica Foundfootage?

Esta pregunta emerge, no sólo por aquello que ya fue relatado en relación a la vivencia de los estudiantes, y la importancia de esto en su proceso de aprendizaje, sino que además por lo relevante que es la labor del docente y el análisis de sus propias prácticas, tal como menciona Londoño (2015), el saber pedagógico en el ámbito universitario requiere de una constante práctica reflexiva, que se construye desde los procesos empíricos de enseñanza-aprendizaje, y la revisión permanente del docente sobre aquello que hizo y cómo podría mejorarse.

Este ejercicio proyectado como una práctica regular en el trabajo de los docentes de la Escuela de Cine y Artes Audiovisuales, podría ser un aporte no sólo para su desempeño como mediadores del conocimiento cinematográfico, sino que además una apuesta pedagógica que sería posible de ser traducida a todos los instrumentos que se utilizan en el desarrollo de una clase, desde los programas de asignatura hasta las estrategias-evaluativas

2. Capítulo 1: La práctica reflexiva en la labor docente cinematográfica

El debate en torno a la adopción del concepto de reflexión para la formación de profesores fue impulsado a partir de las discusiones realizadas por Schön (2000) sobre la práctica reflexiva, argumentando que es una posibilidad para la superación de las limitaciones de la racionalidad técnica. Es importante señalar que fue Dewey quien comenzó a trabajar con el concepto de reflexión en la educación, y casi medio siglo después fue retomado por Schön.

La racionalidad técnica, para Schön (2000), es una epistemología de la práctica derivada de la filosofía positivista. Escapan a esa racionalidad la incerteza, la singularidad y los conflictos de valores, estas serían, las zonas indeterminadas de la práctica. Schön (2000) recuerda que estas zonas son el aspecto central de la práctica.

La enseñanza técnica es acusada de no conseguir formar para la actuación en situaciones inesperadas, de tipos éticas, políticas o culturales, lo que ocurre con cierta frecuencia en los ambientes de trabajo del mundo globalizado. En este sentido, la validez de la enseñanza técnica es puesta en jaque y las propuestas de formación pasan a invertir en la comprensión de la relación existente entre los conocimientos abordados en las instituciones de formación y las competencias exigidas en el campo de la práctica.

Schön (2000) postula las siguientes concepciones: conocer en la acción, reflexionar en la acción y reflexión sobre la acción, de este modo explica como los sujetos construyen conocimiento en su práctica. El conocer en la acción se refiere al conocimiento tácito, implícito, que está en la acción y que permite al sujeto ejecutar acciones del día a día. Se trata del conocimiento que se configura como un hábito, que la mayor parte del tiempo no es aprendido ni explicado en su totalidad por el sujeto que lo posee, aunque es posible de ser aprendido. La reflexión en la acción se refiere a la toma de decisiones y a la construcción de nuevas respuestas ante las acciones inéditas e inesperadas a lo largo de la realización de la propia acción y ocurre cuando el conocimiento del sujeto se muestra insuficiente para dar cuenta de esas acciones. La reflexión sobre la acción se refiere a los análisis posteriores sobre las decisiones y los caminos tomados en la reflexión en la acción, que implican la construcción de nuevas bases para la realización de acciones futuras.

Así, el profesional sería un sujeto que construye y que por tanto, produce conocimiento. En este sentido, la propuesta del autor permite problematizar el concepto de profesor reflexivo.

Otros autores e investigadores que trabajan en el ámbito de la educación, proponen una nueva visión desde las propuestas de Schön, por ejemplo Zeichner (1998), postula que el concepto de profesor reflexivo es analizado desde una visión individual que no considera la institución en su contexto social, por lo tanto, sería un acto interno del profesor, situación que debería ser pensada pues la reflexión debiese ser compartida con la comunidad de profesores.

Para Contreras (2002) la propuesta de Zeichner no sólo muestra poco interés por la transformación social, sino que también por la socialización profesional. El autor argumenta, que muchos profesores en relación a como ocurre el proceso de socialización profesional, tienden a limitar su universo de acción y actuación en la sala de clase, de modo que, sobre ciertas condiciones, ellos se aíslan y desplazan la responsabilidad del fracaso a la enseñanza o al contexto inmediato: los estudiantes, los colegas y el funcionamiento de la escuela. De ese modo, las condiciones estructurales de la enseñanza, que se mantienen incuestionables, escapan a la reflexión de los profesores.

Asimismo, el autor plantea que la práctica reflexiva debe ser concebida teniendo como referencia: a) el tipo de vinculación con la acción a ser establecida; b) sobre qué relaciones la realiza; c) cuáles intereses procura servir; y d) qué construcción social apoyar con ella. Así concebida, la reflexión crítica permite analizar las condiciones sociales e históricas en que se formaron los modos de entender y también valorizar la práctica educativa, gracias a la reconstrucción de los procesos de formación y de construcción social que llevan a sustentar determinadas ideas. Para esto, la comprensión de las contradicciones de las estructuras sociales e institucionales que condicionan la práctica educativa es fundamental.

En el caso de la labor docente en la Escuela de Cine y Artes Audiovisuales existen desafíos importantes, porque el desempeño cinematográfico en el ámbito profesional, siempre ha sido medido en relación a los conocimientos técnicos adquiridos, esto implica que la labor docente se restringe a la enseñanza del manejo de un software, un equipamiento, un programa de edición u otra técnica de esta naturaleza. De esta forma, el desarrollo de la sensibilidad artística y la creatividad como aporte en el aprendizaje de los estudiantes ha quedado relegada.

Entonces durante el proceso de re-mirar y reflexionar frente al trabajo que he realizado como docente en la escuela, lo que sería algo así como la reflexión sobre la acción, he comprendido que si bien los conocimientos técnicos audiovisuales son relevantes en el desempeño de un profesional, lo que en realidad enriquece la formación que la Escuela de Cine y Artes Audiovisuales desea entregar, es que los estudiantes al finalizar su proceso formativo de pregrado sean capaces de construir historias con un punto de vista claro y autoral, que les permita no sólo demostrar aquellas habilidades que serán parte de su profesión, sino que además sean capaces de plasmar un sello identitario, político y cultural que sea coherente con la identidad de la institución donde escogieron estudiar.

Esta reflexión de mi parte no ha sido fácil, sino que se ha desarrollado a través del tiempo, y por sobre todo durante este período de estudio y reconocimiento de mis propias acciones y comprensiones sobre el trabajo que hemos realizado. De esta manera, he entendido que tal como lo menciona May (2007)

“Esta etapa en que una nueva comprensión y sentimiento de la vida se abre, los ojos sorprendidos de una persona –que quizás vivía confinada en el estrecho horizonte de conseguir una posición económica o mantener una rutina sin sentido– produce una alegría alucinante, una necesidad de saber y aprender que encanta esta etapa del camino” (p.261).

Sin embargo, este proceso de reflexión sobre lo que hemos realizado en la Escuela no ha sido un proceso solitario, sino más bien ha sido un proceso re-visitado constantemente durante nuestros Consejos de Escuela y reuniones de profesores. De esta forma, se ha conformado como un desafío personal y colectivo la idea de trabajar en la revisión constante de la propuesta curricular y pedagógica que estamos propiciando.

3. Capítulo 2: Currículum integral en mi formación como líder

La racionalidad técnica propone una idea de currículum, donde se pretende reproducir una cultura dominante entendiendo de esta forma la educación como un proceso de transmisión (Pascal, 1998). Sin embargo, a propósito de la comprensión del otro, de la inclusión de sus propias historias y vivencias, no es posible pensar en un currículum con estas características en la enseñanza cinematográfica, pues debemos ser capaces de contar con un currículum que dialogue permanentemente con los desafíos del desarrollo como persona, pero también como profesionales de nuestros estudiantes.

Por tanto, un currículum integral que sea capaz de incluir herramientas interdisciplinarias por medio del desarrollo de espacios de reflexión, que a su vez, sean participativos y convocantes, es el desafío que hoy se presenta en la Escuela de Cine y Artes Audiovisuales.

De esta forma, es posible desarrollar una revisión curricular que permita la inclusión de nuevas apuestas que desarrollen la sensibilidad artística de las y los estudiantes de la carrera. La búsqueda de la formación de estudiantes integrales, no puede solamente radicar en las *buenas intenciones* de quienes estamos liderando los procesos formativos, sino que deben ser transformaciones sustentadas en el reconocimiento del otro, en la inclusión de la diversidad, y por sobretodo en el dialogo permanente entre estudiantes y docentes.

Un liderazgo participativo es la clave de la transformación de nuestra comprensión de la realidad, lo que influye directamente en las decisiones y las acciones que llevamos a cabo cotidianamente. Asimismo, los procesos reflexivos que nos dirigen al desarrollo del autoconocimiento, nos permiten reconocer nuestras falencias para transformarlas en nuevas potencialidades de desarrollo profesional. Estos elementos me permiten apostar por un rescate de las historias personales, familiares y de la vida cotidiana, como parte relevante de nuestros estudiantes.

Lo cotidiano e íntimo en el quehacer del cineasta, siempre fue relegado a un segundo plano, pues solamente era comprendido desde la idea de archivos familiares, y no como un ejercicio cognitivo y sensible de autoconocimiento, es decir, autobiográfico. La industria fílmica se mantuvo alejada durante años, de aquello que nosotros consideramos importante de re-considerar en la enseñanza cinematográfica.

En los últimos años, especialmente desde la fundación de Facebook, la masificación de redes sociales, al estilo de Instagram y la facilidad técnica que ofrecen los dispositivos móviles para producir imágenes con enorme facilidad, ha producido una difusión de imágenes y videos de tono domestico con impensada difusión en redes. El crecimiento exponencial de este potencial archivo virtual es difícil de calcular, pero es solo cosa de abrir algunas de nuestras redes sociales para contemplar la cantidad de imágenes que se circulan en torno a selfies (autorretratos) individuales o grupales, representaciones familiares, imágenes de hogares, de actividades domésticas y rituales cotidianos como almuerzos, cenas y bares.

Es precisamente este carácter más “enajenante” del exceso de imágenes domésticas en el ciberespacio, el que puede tener un enorme potencial de trabajo con los estudiantes, generación que utiliza con mayor facilidad y manera más asidua las diversas redes sociales. Pues todas estas imágenes y videos instalados en la red, pueden ser la materia prima de un retrato construido en base a operaciones de montaje y re-significación sensibilizada de los procesos de creación artística.

Esta suerte de superficialidad del registro, operada por el uso desapegado y cuasi prolongación del movimiento brazo, cuerpo, ojo, cataliza la proliferación de una producción casi inconsciente, o al menos tan inconsciente, pero no menos domesticada y colonizada, que la mirada al espejo por las mañanas. Se convierte en una posibilidad de desarrollar un proceso complejo y atractivo de autoconocimiento a partir de sus propias imágenes. Su propio lenguaje visual será su materia de trabajo, volver a leer sus imágenes, implicaría un leve desplazamiento hacia la re-significación de su propia construcción de identidad. Este desplazamiento, puede permitir la emergencia, quizás aún incipiente, de un proceso de construcción de un relato autobiográfico de cada estudiante.

Para lograr construir un relato autobiográfico o un retrato (conceptos similares pero no completamente homologables) se precisa de cierto distanciamiento, de enfriar la mirada sobre tus propias imágenes, hasta que dejen de serlo y devengan en imágenes propiamente tal. La distancia permite enfriar, y el enfriamiento atenta de cierta forma con la naturaleza caliente y sentimental de las redes sociales. El proceso de montajes de las imágenes domésticas, su manipulación y su extracción de su contexto original, ofrecen las posibilidades de volver a verse.

Este reconocimiento de mi propia experiencia sobre las imágenes sería un primer momento crítico en el proceso de reactivar la mirada sobre las imágenes. El cliché es un concepto fundamental, pues desde sus crisis es desde donde se puede construir una historia de la emancipación de la mirada, lo que Didi-Huberman denomina rearmar los ojos, un proceso de alfabetización de la mirada.

Para que esta operación de toma de conciencia de nuestra historia de la mirada, una estrategia operativa de trabajo se puede fundar en la noción de “desconfianza frente a la imagen” instalada por el documentalista y ensayista alemán Harun Farocki.

Las obras de Farocki son fundamentalmente ensayos documentales, y en su mayoría contruidos íntegramente por material de archivos cinematográfico de diversas fuentes, desde filmes de ficción hasta material de documentales institucionales y spots publicitarios. De hecho para Farocki (2013) es más interesante el trabajar con materiales no pensados para ser exhibidos públicamente y sin valor artístico. De esta manera, su re-significación es mucho más poderosa.

4. Descripción de una técnica.

“Nadie sabe mirar, no es algo dado. Mirar es un trabajo, largo y duro. Cada imagen nueva requiere un trabajo nuevo, reaprender a ver y a hablar. Hay que respetar que las cosas aparecen siempre de manera diferente y verlas de manera cada vez diferente. Para describir cada nueva imagen hay que tener cada vez un estilo diferente. Si tienes el mismo estilo para describir imágenes distintas, ves de la misma manera cosas diferentes. Es la cuestión de la escritura: no sé si se aprecia en castellano, pero yo siempre escribo cada libro de manera muy diferente” (Huberman, 2015, P. 23)

Conocido originariamente como Foundfootage – traducido originalmente como películas de metraje encontrado – por utilizar en ocasiones material dado de baja en las salas de montaje de los estudios, o hacer uso de imágenes con fines institucionales y sin aparente valor artístico. El Foundfootage nace al interior de las oscuras salas de montaje de los estudios norteamericanos en las décadas de los 20, como una manera de encontrar una salida creativa al tedioso e industrializado proceso de edición de los filmes narrativos.

Con diferencias ideológicas por medio, esta tendencia prosperó inicialmente en los primeros años de la revolución en la Unión Soviética, instalándose paralelamente a los trabajos del futurismo, constructivismo y el trabajo de experimentación de montaje de algunos autores. Un autor central en el proceso de transfiguración de la mirada a partir del uso intensivo de imágenes de carácter documental. Fue el director soviético Dziga Vertov, quien a partir del estallido de la Revolución Soviética se hace cargo de una oficina propagandística que opera desde el principio del reciclaje icónico confiscado al enemigo. Vertov, manipulará el material cinematográfico de rusos blancos y posteriormente del ejército alemán para lograr resignificar el sentido ideológico original de esas imágenes y transformarlas en obras a favor de la causa bolchevique.

El mismo Vertov, produjo una enorme cantidad de archivos cinematográficos en base a filmaciones diarias que abarcan temáticas en apariencias incoherentes: puentes, calles, automóviles y trenes en movimiento, manifestaciones políticas. Fragmentos que acumulaba en su laboratorio de montaje, para posteriormente manipularlos y develar un nuevo sentido mediante este procedimiento.

Por otra parte, en plena industria norteamericana, algunos autores, originalmente montajistas de los estudios, comienzan a reutilizar imágenes descartadas por los productores y a remontar fragmentos de filmes e imágenes de fuentes diversas. Durante la Segunda Guerra Mundial, esta tendencia experimental tiene un inesperado auge en el documental de propaganda política, al utilizar para su realización material capturado al enemigo. Buena parte de los noticiarios norteamericanos realizados durante la Segunda

Guerra Mundial se construyeron inicialmente en base a los materiales capturados al enemigo. De esa manera filmes de propagandas nazis, se transformaban en mano de los montajistas norteamericanos, en poderosos discursos de propaganda en contra de ellos mismo.

Nuevamente el Foundfootage, como en el caso soviético, lograba subvertir los códigos originales de los filmes. En plena revolución Cubana, el director y montajista Santiago Álvarez, se enfrentará a la propaganda norteamericana y a la escases de material filmico, utilizando imágenes fotográficas extraídas de la revista Life, para Álvarez la sustracción de la imágenes desde un medio norteamericano y su posterior re significación era un asunto político.

Con el tiempo, en especial en la década de los 60, con el auge crítico de las nuevas vanguardias, el documental de archivo se vinculó a las tendencias del llamado ensayo documental, una corriente fundamental en la evolución del lenguaje documental el siglo XX y que es uno de los ejes centrales de la licenciatura en cine documental en la universidad, en donde la referencia al ensayo filosófico, el uso de la palabra y el texto, más las imágenes de archivos, produjeron algunas de las obras más importantes de la época.

La noción de obra narrativa clásica entra en crisis en manos de autores que provienen de disciplinas no vinculadas necesariamente a la realización cinematográfica sino a disciplinas vinculadas a las ciencias sociales, provocando nuevas posibilidades de uso e interpretación del archivo, lo cual provoca en palabras de Ángel Quintana (2009) en su texto Fragmentos y alegorías de la tragedia alemana (p. 234) “la película no es el fin en sí mismo, sino una especie de work in progress, en la que el puzle de imágenes refleja un movimiento que remite a la historicidad pero que da pieza a una noción continua de algo inacabado”.

Trabajos de pura materialidad, en donde el sentido se construye en la medida que se edita el material, tiende a producir obras que son difíciles de digerir desde la mirada acostumbrada a las estructuras dramáticas de la ficción o el reportaje. Fragmentos, jirones, borraduras, intervenciones, resignificaciones, son operaciones habituales de estos trabajos.

El Foundfootage en la actualidad, se ha expandido, gracias al desarrollo técnico digital de los últimos 20 años, desde los centros de producción artística a la vida doméstica. La capacidad de producción de imágenes digitales tiene un ritmo desmesurado, lo cual impide en la mayoría de las ocasiones el poder enfrentar las imágenes de manera reflexiva.

Los estudiantes ingresan a las actuales escuelas de cine y comunicación con destrezas en torno a la búsqueda de archivos y su posterior manipulación que eran impensadas hace algunos años atrás, es por esto que el Foundfootage como un dispositivo de sospecha y resignificación de las imágenes se convierte en un discurso imprescindible en la creación de autores y espectadores críticos y emancipados.

El remontaje significativo de las imágenes en el Foundfootage, permite acceder a su lectura e interpretación, es decir permite detener la imagen por un instante y ofrecer una mirada reflexiva de sus componentes.

Con la emergencia del lenguaje digital en las últimas décadas, y la facilidad del acceso a innumerables bancos de archivos, el trabajo sobre material de archivo ha ido ganando una fuerte presencia en el área del documental, la experimentación artística y la investigación interdisciplinaria. En la medida que las facilidades técnicas para su realización, su complejidad conceptual se acentúa y su crisis con los espectadores y la industria se agudizan.

Frente a esta presencia radical – una especie de omnipresencia del archivo, del fragmento audiovisual, del jirón de historia filmado o grabado por otro al interior del aula – es que se hace necesaria una metodología de trabajo e interpretación. Pero también una manera de acceder a la materialidad del archivo, una forma de aprendizaje y educación del ojo lector, para que devenga en ojo visual.

Es en el contexto de la alfabetización del ojo frente al archivo y sus estructuras internas, en donde aún existe una enorme carencia de información. El material de archivo, es decir todo aquel material audiovisual que potencialmente es posible de convertir en obra personal, pero también en reserva de memoria íntima, como el archivo doméstico, o en resignificación ideológica, como el archivo de filmes institucionales y publicitarios, aun constituye una zona imprecisa de utilizar y manipular, sin embargo, posee una poderosa capacidad de uso al interior del proceso formativo.

Teniendo en cuenta esta enorme explosión del acceso y uso del archivo audiovisual desde diversas plataformas de trabajo, se nos presenta un primer problema, en cuanto desconocemos el real alcance del uso de los archivos audiovisuales en la formación universitaria y el aprendizaje desde disciplinas específicas. No poseemos mayor evidencia de las maneras en que se esté utilizando el material de archivo como tampoco su dimensión cuantitativa en los planes de estudios de diversas disciplinas universitarias.

La abundancia del archivo histórico, y por sobre todo la presencia familiar del archivo doméstico, nos obliga a aprender a interpretar sus sentidos adormecidos y transformarlos en una pedagogía de la mirada, en esta dirección el autor húngaro Peter Forgács, ha devenido en los últimos años en un alfabetizador de la memoria domestica europea, a través de sus diversos trabajos para la televisión en torno a la relectura de archivos familiares del siglo XX, Malin Wahlberg, escribe lo siguiente en torno a Forgács en su ensayo “El archivo alternativo en la película amateur” (2008:252): “En la obra de Forgács, la huella apunta también a las posibilidades sociales y comunicativas de la imagen en movimiento entendida como tecnología de la memoria”.

En los últimos años las plataformas de información, al estilo de Facebook o Instagram, han devenido, sin querer serlo en espacios privilegiados para la reflexión filosófica al estilo de los diversos ensayos del ensayista surcoreano Byung-Chul Han, y su mirada crítica sobre la inmediatez, irreflexibilidad y sentimentalidad de estas plataformas, encarnadas en su imagen de la “tormenta de mierda digital” (shit storm), sin caer en la perspectiva apocalíptica, abre la discusión sobre la necesidad de la distancia con os contenidos de las redes sociales. La necesidad de una ética que evite el linchamiento, y de una estética que permita la lectura de esas imágenes.

Pues las redes sociales, también han devenido en un inmenso y sentimental archivo. Carente por lo general de distancia, por parte de aquellos que lo alimentan, pero con un enorme potencial de resignificación de aquellas imágenes que lo hacen crecer a una desmesurada velocidad.

¿Qué se puede hacer con esas imágenes desparramadas por el ciberespacio? Inmenso archivo de nosotros mismos, compuestos por cientos de miles de selfies, retratos familiares, registro de tiempo cotidiano. La muerte inmediata de ellas es incontrolable, el olvido parece ser su condena, pese a que derivan permanentemente en un espacio aparentemente sin tiempo.

En este contexto, el foundfootage ofrece otra salida posible ante este dilema. No una solución, sino una posibilidad de mirada crítica y activa en torno al enorme cumulo de imágenes que se producen.

5. Una posibilidad de propuesta.

En una entrevista a Jacques Ranciere en torno a su libro El maestro ignorante, este responde a una pregunta sobre Jacotot: “Sí. Para él, el maestro ignorante no establece ninguna relación de inteligencia a inteligencia. El maestro es solo una autoridad, una voluntad que ordena al ignorante que haga su camino. Es decir, echa a andar las capacidades que el alumno ya posee, la capacidad que todo hombre demostró logrando sin maestro el más difícil de los aprendizajes: aprender a hablar”.

A propósito de la idea de Ranciere en torno a la posibilidad de desarrollar estrategias de enseñanza que aprovechen las capacidades, habilidades y conocimientos que el alumno trae consigo. Hemos desarrollado a lo largo de varios en la licenciatura en cine documental, diversos proyectos de Foundfootage. Trabajando utilizando diversos conceptos y autores, entre ellos los ya citados, sobre todo Farocki, Marker y otros, centrados en la idea de una búsqueda de nuevas miradas a través de imágenes creadas por otros.

Los talleres operaban desde ciertas condicionantes impuestas por nosotros: duración de los trabajos, origen de los archivos, uso o no uso de voz en off o música que acompañe a las imágenes. Cada condición o pie forzado le permite al alumno el preocuparse por el resultado final y la mejor estrategia de trabajo. El instalar condiciones adecuadas permite conducir de mejor manera el trabajo.

Estas ideas queremos aplicarlas ahora con estudiantes más jóvenes, provenientes del pregrado de cine y artes audiovisuales. Quizás de primer año, para aprovechar de poder no solo instalar un proyecto audiovisual sino por sobre todo que aprovechen los conocimientos y habilidades que traen consigo, para que luego podamos contemplar aquellos trabajos con nuestros profesores y poseer una privilegiada información sobre sus imaginarios personales, que nos permitiría poder vincular nuestras asignaturas y sobre todo la dirección de nuestros cursos.

Una idea para trabajar con nuestros estudiantes más jóvenes es realizar un trabajo de Foundfootage, en torno a un retrato autobiográfico construido solo con imágenes de sus propias redes sociales. No queremos imponerles modelos o referencias nuestras sino conducir su proceso creativo desde sus propios archivos.

El proceso de volver a ver sus propias imágenes de redes sociales, ya se traten de fotografías y videos de corte doméstico y familiar, pero también sus referencias y preferencias a partir de aquellas que fueron cogiendo de diversas fuentes y luego subiendo a redes. Este proceso de relectura les ofrecerá la distancia, la desconfianza y posiblemente cierto nivel de resignificación a través del montaje

6. Conclusiones

Una de las características más reconocidas en la formación artística universitaria se sitúa en el área de sus especialidades. En cuanto se considera que el profesor debe ser un especialista en una determinada área de su quehacer artístico y su función es traspasar dicho conocimiento a su estudiante. En la medida que ese traspaso se realiza de la forma más eficiente, y el estudiante deviene en un “buen estudiante” el aprendizaje a fluido de manera efectiva, en caso contrario, y el estudiante parece resentir e incluso disentir del saber autorizado de su profesor, se considera un fracaso académico.

Este proceso no considera otros elementos ajenos a los propios de la disciplina. El contexto e intereses del estudiante pasan a ser accidentes menores en el proceso educativo, e incluso pueden llegar a considerarse problemas que deben ser desplazados del proceso educativo pues pueden desviar o contaminar el flujo de los conocimientos ofrecidos por el profesor.

En la educación audiovisual, la noción de especialidad y especialista está profundamente incrustada en la mayoría de sus profesores, sobre todos los vinculados a las disciplinas técnicas. Esto posiblemente sea consecuencia en gran medida del énfasis de connotación industrial que se le otorga a esta enseñanza, otorgando una suerte de procesos de estandarización técnicas que ofrecerían las cualificaciones necesarias para desempeñar su oficio. En cambio, cualquier intento de disidencia por parte del estudiante, en tanto intento de subjetivación de los manuales técnicos es considerado una deficiencia en su formación.

Se oblitera intencionalmente el elemento artístico, en cuanto proceso de expresividad subjetiva del creador, y pulsión de disidencia en búsqueda de nuevos procedimientos técnicos que les permitan ampliar su lenguaje.

En este contexto de pedagogía audiovisual, la técnica del foundfootage aplicada a un proceso de trabajo de autorretrato nos puede permitir resolver este conflicto permanente de la especialidad y su desapego por la experiencia del estudiante.

La eficacia narrativa del foundfootage es reconocida, pero su capacidad como una estrategia de pedagogía de la mirada capaz de percatarse de las capacidades, habilidades y conocimientos que el alumno trae consigo, ha sido poco considerada.

En un primer momento, un estudiante enfrentado a diversos materiales de archivos es liberado de la responsabilidad de la obra original y se le permite jugar con fragmentos y jirones de otras obras. Con algunas pocas instrucciones técnicas de edición y sin tener que enfrentarlo al peso de la cultura cinematográfica y menos al de la industria y sus estándares visuales, puede construir obra de cine reciclado a partir de sus propias experiencias con el medio, ha crecido en internet, entre cientos de series, videos clip, juegos interactivos.

Este liberador proceso de collage audiovisual, le permitirá tomar conciencia de sus propias capacidades, mediante un proceso de meta observación podrá ver su obra, pero también podrá mirarse a si mismo, y tomar conciencia de sus habilidades. En este mismo contexto de creación y toma de conciencia del proceso creativo y emocional del estudiante, el profesor tendrá una ventana privilegiada para dialogar con su estudiante y resituar las maneras de acercarse a el.

Nuestro desafío como educadores es “hacernos cargo de la diversidad de sentidos y significados sobre el mundo o “la realidad” está presente en todo grupo humano y, por tanto, es condición de la situación educativa formal.” (Ibáñez, Arce, Druker, Rodríguez; P, 2012, P. 219).

Nuestros estudiantes provienen de realidades muy diversas, por lo que como docentes debemos estar atentos a estas diferencias y optimizar las condiciones de equidad entre ellos.

Buscamos que a través de esta herramienta de Foundfootage como uso de construcción de una autobiografía de nuestros estudiantes nos permita dar permite “dar cuenta de aspectos que son relevantes, como los sentimientos, propósitos y deseos que con otras formas de investigación quedarían fuera”. (Huchim Aguilar, Donaldo, & Reyes Chávez, Rafael., 2013, P. 22)

7. **Bibliografía.**

Beane, J. (2010). *La integración curricular*. Madrid: Morata.

Benjamin, W. (1989). *Pequeña historia de la fotografía*. Madrid: Morata.

Bossy M., Vergara C., “Documentales autobiográficos Chilenos” extraído en:
<http://www.documentalesautobiograficos.cl/>

Huberman, G.(2015). *Remontajes del tiempo padecido*. Buenos Aires: Universidad del Cine.

Gutierrez, M. (2008). *Cineastas frente al Espejo*. Madrid: T&T editores.

Farocki, H., (2013). *Desconfiar de la Imágenes*. Buenos Aires: Caja Negra.

Huchim Aguilar, Donaldo, & Reyes Chávez, Rafael. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), p.392-419.

Jurjo, T. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.

Listorti, L., y Trerotola, D. (2010). *Cine Encontrado ¿Qué es y adónde va el found footage?*, Buenos Aires: Ediciones BAFICI.

Londoño, G. (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte. *Itinerario Educativo*, 66, p. 47-85.

May, P., (2007). *De la Cultura del Ego a la Cultura del Alma*. Madrid:Editorial Catalonia.

Pascual, E. (1998). Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. *Revista Pensamiento Educativo*, 23, 2, p. 30-47.

Quintana, A. (2009). Fragmentos y alegorías de la tragedia alemana. Montaje y "collage" en las imágenes de Alexander Kluge. Piedra, papel y tijera: el collage en el cine documental. ISBN 978-84-96582-56-9, p. 227-250

Ranciére, J., (2002). *El Maestro Ignorante*. Barcelona: Laertes, SA de Ediciones.

Shön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Schefer, R. (2008). *El autorretrato en el documental: figuras, máquinas, imágenes*. Buenos Aires: Catálogos. Universidad del Cine, 2008.

Weinrichter, A. (2005). Nada es lo que parece, falsos documentales hibridaciones y mestizajes del documental en España, *Documental y Vanguardia*. Madrid: Cátedra.

