

Usos del registro audiovisual en investigación social

Alejandra Navarro Smith¹
ITESO

RESUMEN

Este trabajo discute conceptual y metodológicamente algunos usos alcances del registro audiovisual en la producción de conocimiento en **ciencias sociales**. Las reflexiones se contextualizan desde los escenarios de investigación concretos en los que la autora ha trabajado usando el video de modo sistemático a lo largo de 20 años.

Palabras clave: tecnologías de registro audiovisual, etnografía visual, ciencias sociales

ABSTRACT

This manuscript discusses methodological frameworks involving audiovisual recording technologies to Social Sciences research. Those cases presented as evidence belong to the research work conducted by the author over the last two decades.

Key words: Visual recording technologies, visual ethnography, social sciences

¹Profesora-investigadora del Departamento de Estudios Socioculturales en el ITESO. Correo electrónico: alejandranavarro@iteso.mx



INTRODUCCIÓN

En la era de los medios digitales, las narrativas audiovisuales se han salido de los límites de las pantallas del cine y la televisión y han irrumpido en todos los espacios de la vida cotidiana a través de los *dispositivos inteligentes*. El desarrollo del internet de alta velocidad permite a su vez la trasmisión de datos audiovisuales en línea, lo que sumado a su popularidad reitera la centralidad de los medios digitales en la producción, circulación y consumo de información y relatos audiovisuales. Estas condiciones tecnológicas —y la inmediatez del consumo de información audiovisual— están modelando a lo que me referiré como *las lógicas sociales del dispositivo móvil*, es decir, las formas en que las tecnologías digitales se integran de manera orgánica en las prácticas e interacciones cotidianas.

Desde esta perspectiva me interesa discutir algunas formas en las que los dispositivos de registro audiovisual se pueden usar dentro de los procesos de investigación, en especial dentro del campo de la comunicación. Para lograr lo anterior propongo analizar tres momentos para pensar cómo 1) tecnologías y registros audiovisuales permiten interpretar tanto del material producido, como el significado que en ciertas interacciones se asigna al mismo registro en tanto que también es un producto cultural que emerge en una situación y contexto determinados; 2) el tipo de análisis que puede po-

tenciar la revisión de los registros visuales que formen parte del corpus de información, y 3) las relaciones entre texto e imagen en el momento de la redacción o edición de los productos de investigación.²

El planteamiento anterior implica entonces dos dimensiones relacionadas con los procesos de investigación: 1) la construcción de enfoques conceptuales que nos permitan identificar el rol de las tecnologías digitales en las situaciones y relaciones sociales en nuestros problemas de investigación y 2) el diseño de estrategias metodológicas experimentales que incorporen —desde la lógica social del dispositivo móvil— cámaras, celulares, y tabletas, como herramientas de registro, análisis y estructuración de la información producida en el curso de los proyectos. A continuación revisaré algunos momentos en los que he incorporado la fotografía y el video como herramientas de trabajo en procesos de investigación. De cada caso emergen apuntes para el desarrollo de debates conceptuales y metodológicos que se esbozan a lo largo de este manuscrito.

²Un tema relacionado, pero que no entraré a revisar en este momento, es la comprensión de los videos como productos y medios para la producción de conocimiento; en este sentido no se entiende al video únicamente como medio para la difusión del conocimiento generado, en tanto que en él se estructura algunas de las narrativas que emergen en los procesos de la investigación.



EPISODIO 1: EL OFICIO DE CONTAR HISTORIAS

Como muchos estudiantes inscritos en la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, yo también aspiraba a hacer cine. No se trataba de una búsqueda de prestigio, sino de un interés por aprender a narrar con el lenguaje audiovisual lo que en ese momento intuía, era el lenguaje de las emociones: quería contar historias para provocar la rabia, la risa o el llanto, y entre todo eso, posiblemente la conciencia. Al paso de los semestres comprendí que mi interés en el oficio de contar historias para descolocar certezas más bien hizo cuestionarme las mías; descubrí que *las herramientas conceptuales y de investigación*, parafraseando a Rossana Reguillo en su clase de Teoría Sociocultural de la Comunicación, *permitían ver más allá de lo evidente*.

Aprender a interpretar la realidad implicó un entrenamiento conceptual para identificar los procesos sociales mediante los que sujetos forman grupos que se posicionan y defienden intereses, para luego entender los procesos y mecanismos por los cuales las visiones dominantes —las hegemónicas— se instalan en el sentido común —en términos gramscianos— (Paoli, 1984), instalando *los sentidos de normalidad* en las prácticas sociales y en el orden instituido de la vida cotidiana. Revisar la vida cotidiana como un escenario de bombardeo discursivo para la

legitimación de diferentes órdenes sociales devela un escenario de disputa por el control del espacio público y hace emerger —en el análisis— sujetos empíricos resignificados desde el campo de la lucha social por la legitimidad de sus proyectos. Los zapatistas por ejemplo, producían su propia narrativa sobre hechos que desde los noticieros de Televisa se descalificaban aprovechando el estigma sedimentado sobre el cuerpo del indígena en México. Mi premisa de ese momento era que la mayor parte de la población mexicana comprendía eventos como la insurrección zapatista de 1994, a través de las narrativas hegemónicas mediadas por el lenguaje audiovisual del noticiero televisivo. La televisión como medio principal de información —y por lo tanto de influencia en la comprensión del entorno social—, revelaba que en el México de mediados de los 90, la información audiovisual dotaba de contenido a los prejuicios entendidos como las narrativas fundamentadas en juicios de valor alejados del sentido propuesto por los indígenas chiapanecos. En ese sentido, el papel de los telenoticieros de los 90 parecía ser la puesta en circulación del *proyecto Estado-empresa*, que se volvía creíble desde la racionalidad del “desarrollo” vinculado a factores como economías de mercados globales, estabilidad política, y por supuesto, control de los trabajadores/población. Así, la narrativa sobre el levantamiento zapatista construida desde el



noticiero nocturno de Televisa aprovechaba el desconocimiento que la mayoría teníamos en ese momento sobre las experiencias de vida que revelaban los indígenas chiapanecos. El telenoticiero puso en circulación una narrativa para explicar *desde el prejuicio* el problema de la guerra en Chiapas.

Al estudiar la hegemonía, sin embargo, se abría también el espacio para la lucha contra el poder de dominación cultural: la contrahegemonía. Y con ello podía también intuir el potencial de las narrativas audiovisuales —producidas en lógica contrahegemonía— para revelar la existencia de trayectorias de actores sociales con los que nunca coincidiremos, ni en el espacio físico, ni en la imaginación. El poder de la narrativa, fuera en el formato cinematográfico, la crónica escrita, o cualquier combinación de las anteriores, radicaría en su capacidad de ponernos en el lugar de sujetos desconocidos. La tarea consistiría en situarlos y describirlos con lujo de detalle en sus contextos cotidianos, y desde ahí, lograr comprender sus palabras desde esos mundos que experimentan; esa potencia descriptiva, lo que desde la antropología se ha llamado descripción densa (Geertz, 1987), permitiría, desde esa propuesta, *comprender la situación, el lugar que genera la lógica de la acción y del pensamiento situado*. Desde entonces, comprender la lógica de sentido que se produce cuando la realidad se experimenta desde un lugar social ha

sido la guía en mi oficio de investigación. Frente a la difícil realidad mexicana de los 90, de crisis económica y estructura del empleo precarizado para la mayoría, la presión sobre las instituciones de servicios públicos como la educación o la salud, sin entrar en los detalles de la corrupción y sus consecuencias que derivaron en tragedias como las explosiones del 22 de abril de 1992 en Guadalajara, las certezas construidas en el espejismo de las aspiraciones de la clase media cambiaron el sueño de hacer cine, por el proyecto de *conocer* —como condición— para poder narrar. Pues ¿cómo podría relatar la complejidad de la vida de los demás si los entendía desde las limitaciones de los estereotipos que configuraban el sentido común de esa estudiante universitaria de 20 años socializada en una cultura urbana de clase media? ¿Cómo incorporar las herramientas audiovisuales —la fotografía, el video, el audio— como herramientas para conocer?

LA FORMA TEXTUAL Y NO TEXTUAL EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

El primer reto que enfrenté al integrar el video en el proceso de una investigación fue la idea generalizada de que los investigadores producen textos y no videos. La construcción social del texto como herramienta privilegiada de codificación del conocimiento experto lo hace ser también un instrumento



de la *racionalidad científica*, y la imagen, un elemento de ilustración del argumento. Desde Latinoamérica, Reguillo (1994) documenta una experiencia pionera de integración del video en la estrategia metodológica en el marco de su tesis doctoral en Ciencias Sociales. Esta decisión, detonó algunas resistencias, que según la autora parecían estar relacionadas con la exposición del sufrimiento y caos que se produce en la vida de quienes afrontan los estragos de una tragedia como las del 22 de abril, en lugar de solo presentar una mediación por escrito de ese mismo evento. En palabras de Reguillo “[l]o que molestaba a algunos académicos no era precisamente la subjetividad del documento (...) sino lo que la imagen producía en ellos” (1994, p. 284); frente a una situación de trabajo de campo, literalmente, desde los escombros y el desmoronamiento de todas las certezas, la investigadora tomó la decisión de integrar el video para apoyarla en el registro de los eventos, dada la *densidad* de interacciones y el *grado de confusión* a tan solo a unas horas de haber ocurrido las infames explosiones que arrebataron la vida de 209 personas, según los reportes oficiales. La investigadora explica que:

se optó por la utilización del video por dos razones fundamentales: después de mi primera visita a la zona de desastre, pocas horas después de los estallidos, los sucesos, el estado de

emergencia, las opiniones y reacciones de la gente, demandaba, a mi juicio, una forma de registro que potenciara mi capacidad de observación y objetivación de la realidad. Lo que ahí estaba sucediendo rebasaba (por la gestualidad, el conjunto de representaciones que la gente ponía en juego, los encuentros y desencuentros, la tensión, la angustia) las formas de registro orales y escritas (Reguillo, 1994, p. 275).

El video, en el contexto de la interrupción del orden conocido, muestra en sus registros a “gente que grita, gesticula, actúa; hay diferencias entre hablar del miedo y la angustia que las explosiones causaron y ‘ver’ a los actores sociales en esta situación” (p. 284). Así, en tensión con las resistencias y prejuicios que surgieron cuando tomó la decisión de integrar esta tecnología de registro en su investigación, Reguillo sistematiza la experiencia y documenta el papel metodológico que el video tuvo en diferentes momentos del proceso, “como forma de registro, como reactivo, como corpus de análisis y como soporte de investigación” (p. 274). En el proceso de la investigación el video no sólo fue una tecnología que potenciaba la capacidad de observación y objetivación de la caótica y compleja realidad, sino que fue entretelado en los diferentes momentos del trabajo de campo, de análisis y de codificación de hallazgos que la investigadora produjo durante su doctorado.



Con esta guía, inicié mi primer ejercicio de investigación que integró al video como herramienta producción de conocimiento. En *Mirando el sol* (1997)³ se registraron entrevistas, procesos y contextos de niños, mujeres y hombres con experiencias de migración de México a Estados Unidos. Ahí, el video no solo fue el *medium* de registro e interpretación de esos materiales, sino también una tecnología que permitió conectar elementos de la racionalidad discursiva con elementos sensoriales —como el gesto, la mirada, el silencio, el tono de voz— que se producían en las entrevistas. En esas conversaciones con los paisanos que se encontraban en alguno de los momentos en el proceso de migración a EU, la articulación del relato lógico-racional analizado junto con la expresión corporal que se registraba en video, ofrecían elementos de interpretación de elementos no discursivos que fueron determinantes para el tipo de análisis y conclusiones a las que llegué analizando sus experiencias en la migración laboral, tal y como se relata a continuación.

La interpretación del gesto en el contexto del relato

En 1997, María Elena aceptó darnos una entrevista para contarnos su experiencia como migrante mexicana en EU. Nos recibió en su

casa ubicada en East LA, en California. Nos habló de cómo ella había iniciado el trayecto a EU desde su natal Michoacán con solo 17 años, acompañando a su madre. A sus 40, y hacia el final de la entrevista, su historia de esperanza se transformaba en un lugar oscuro, cuando al conversar frente a la cámara, me dijo que después de tantos años de trabajo en California, su “gusto ya no estaba completo”. Para explicármelo agregó: “ahorita ya nomás trabajo... por trabajar. Porque (...) ya no tengo una ilusión de decir, [pues trabajo] para prosperar. No. Yo ya no tengo una ilusión... como que no veo futuro, no tengo futuro más adelante”. El sentido de estas duras palabras se acentuaba con el gesto en su mirada, aspecto del que me percaté cuando, unos meses después de haber concluido el trabajo de campo, inicié la revisión de las entrevistas desde el video-registro.

El análisis de entrevistas videograbadas exigió un enfoque de interpretación que permitiera preguntarse por los significados que se producen cuando, por ejemplo, María Elena me relataba su pasado en México con un tono de voz que evocaba nostalgia, y después de una pausa que el lente subrayó en un *close up*, su mirada viajó por segundos a otro lugar. Esos instantes de silencio nos trasladaron a otro tiempo que yo solo pude imaginar desde el contexto de su relato. Meses después de nuestro encuentro, el gesto en su mirada fue un momento de *insight* en el

³*Mirando el sol* puede verse en línea en <https://vimeo.com/220874995>.



proceso de revisión de las “notas visuales”⁴ producidas en el trabajo de campo; el momento de descubrimiento ocurrió cuando al revisar la grabación y detenerme una y otra vez en su mirada, pude conectarla con un campo de sentido compartido por nuestra experiencia de la vida en México. En su relato, María Elena atribuía el gusto de vivir a su primera socialización en Michoacán, donde a pesar de las limitaciones de acceso a bienes de consumo —como lavadoras, por ejemplo— su estilo de vida giraba en torno a las reuniones con sus familiares y amigos; eso es a lo que ella se refiere como las pérdidas del cambio de vida, pues la rutina del trabajo separan a los miembros de su familia que rara vez coinciden para celebrar cumpleaños aunque todos vivan en la misma ciudad. Fue durante la edición de la entrevista con María Elena (*Mirando el sol*, min. 37:08) que entendí que al centro de todo proyecto de migración se encontraba un motor simbólico; y que si bien los factores económicos eran usados como explicación del motivo para migrar, la dimensión simbólica daba sentido a un proyecto de vida más amplio en el que una de las partes era la búsqueda de “mejores empleos”. Ese proyecto más amplio era un lugar *mejor* al conocido, un lugar idealizado; por lo tanto, la búsqueda del lugar que no existe: la utopía como motor de la migración

⁴Ver definición de “nota visual” al final de la siguiente nota a pie de página.

era ese motor simbólico al centro del movimiento físico de las personas en las redes de migración. En su relato, María Elena se da cuenta, o nos deja darnos cuenta, que ese lugar idealizado, en la realidad nunca se materializa. La utopía que construye la vida en EU como el medio por el que se accederá a una mejor situación se derrumba bajo el peso de la experiencia de una cotidianidad opuesta al futuro imaginado (ver Navarro, 2001, pp. 71-72). Sin ese futuro deseado, el pasado se convierte en el lugar donde habita la nostalgia de una familia, ahora desintegrada por la subordinación de sus miembros a la lógica cotidiana del trabajo en Estados Unidos. La mirada de María Elena, me llevó a ese lugar, imaginado, deseado, nunca alcanzado.

A pesar de que han pasado 20 años desde que grabamos y edité las entrevistas, los testimonios que estructuran la narrativa del video *Mirando el sol* mantienen el poder emocional que me provoca un nudo en la garganta cuando intento explicar los costos sociales de la migración. La *re-visión*⁵ de las

⁵Por *re-visión* quiero referirme al proceso que permite darse cuenta de los detalles no percibidos en el primer momento en el que se participó y registró la interacción; la *re-visión* —o visionado del material grabado— permite que uno se percate de elementos significativos que pueden retomarse como categorías analíticas en el análisis escrito de las situaciones observadas. Este es un primer momento de análisis, y sucede durante la calificación del material de video. Tratados de esta forma, los registros audiovisuales se convierten en notas visuales, y son usadas del mismo



conversaciones con hombres y mujeres en búsqueda de una vida mejor, marcó de modo definitivo mi conexión sensorial con el conocimiento del estudio de la migración. Esto se debe probablemente a que el punto de partida que escogí para estudiar el tema de la migración fue el testimonio, y coloqué a sus productores —los migrantes— al centro del proyecto; de ese proceso de investigación existen dos productos terminados: una tesis —devenida en libro—, y un video documental de 52 minutos, ambos productos con el mismo nombre, *Mirando el sol*. La estructura de edición del video, sin embargo —un formato de cabezas parlantes con el que no quedé conforme— marcó la exploración en la estructura y edición del video etnográfico *Episodios de un pueblo en resistencia* (2001), que describo más adelante.

En síntesis, de este primer ejemplo podemos identificar que el texto, la imagen y las tecnologías están socialmente codificadas en las interacciones y prácticas sociales. En este caso he argumentado que el texto es visto como código privilegiado en la producción del conocimiento, mientras que la imagen —y el video—, posibilita la exploración simbólica de la parte sensorial que forma parte importante de la experiencia del mundo social. Para problematizar la relación normalizada de jerarquías entre estos lengua-

modo que las notas de un diario de campo en el proceso de interpretación y escritura posterior.

jes, en *Mirando el sol* (1997) se ejemplifica un proceso de investigación en el que se usaron herramientas audiovisuales como apoyo para registrar entrevistas, procesos y contextos durante el trabajo de campo. Esos video-registros se usaron como “notas visuales”⁶ en el proceso de análisis, en especial las que mostraban emociones. El análisis de la sensorialidad presente en la “nota visual” fue fundamental en mi trabajo de interpretación, y de articulación los ejes de la estructura/tono/narrativa de mi reporte de investigación; y por lo tanto, centrales en la producción de *insights* y ejes de interpretación que jugaron un papel central tanto para la edición del video, como para la estructuración y desarrollo de los argumentos textuales. Por último, también es interesante notar que en orden cronológico, el primer producto de esa investigación fue la edición de un producto audiovisual. La transcripción, categorización y análisis del material a editar implicó un año de trabajo continuo. Luego, en el manuscrito, exploré conceptualmente los ejes de análisis que estructuran la narrativa del video de 52 minutos. Con este ejemplo, se propone que la articulación de herramientas textuales y audiovisuales *potencian las formas de comprender, explorar y analizar la realidad social*; esa integración de las herramientas visuales en las diferentes fases del

⁶Ver definición de “nota visual”, al final de la nota a pie de la página previa.



proceso de investigación también abre nuevas maneras de articular los tipos de registros para comunicar los hallazgos de investigación. En *Mirando el sol*, por ejemplo, primero se ordenaron los registros audiovisuales —trabajo que siempre se orientó con las categorías del protocolo de investigación—, y luego, desde el video, emergieron los ejes temáticos que después se desarrollaron conceptual y analíticamente en la tesis. Este es un claro ejemplo de cómo el texto complementa la comprensión de un documental sobre migración, y al revés, cómo se enriquece la lectura del texto al ver el documental.

¿ARGUMENTACIÓN VS OBSERVACIÓN?

En las proyecciones y debates que han seguido a la proyección del video *Mirando el sol* he aprendido que su formato⁷ logra capturar la atención y produce debates nutridos sólo cuando el perfil de las audiencias comparte las experiencias o los intereses que ahí se exploran.⁸ El video está editado con un

⁷El formato de *Mirando el sol* es el de *talking heads* o cabezas parlantes. Consiste en la edición temática de las entrevistas. Esta forma de organizar el material reúne 52 minutos de personas hablando, con muy pocas secuencias que usen el lenguaje audiovisual de los planos y movimiento de cámara para describir los procesos y situaciones de los que se habla.

⁸Eso me sucedió en una presentación en la que el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, AC (IMDEC) usó ese video en una de sus sesiones

formato de *talking heads* o cabezas parlantes, y conduce al espectador a través de los argumentos que la voz articula a todo lo largo del video. Ejemplos famosos de este tipo de formato incluye los documentales del norteamericano Michael Moore, que desde *Bowling for Columbine* (2002), hasta *Where to invade next* (2015), el autor se coloca al centro de la narrativa como generador de preguntas y de exploración del tema. Este formato el discurso usa las imágenes como materiales de ilustración, que repiten lo ya dicho de forma oral o por escrito, en el argumento elaborado.

Otros lenguajes, como el periodístico, también supedita la imagen a la palabra. Esa es la estructura que —en general— organiza también al texto académico. Si revisamos el uso que históricamente se ha hecho de la imagen dentro de los textos académicos nos daremos cuenta que las fotografías muchas veces ejemplifican o *ilustran*, es decir, repiten los sentidos construidos en el texto. En esta función de repetición no se agrega información visual adicional que complemente —o incluso contradiga— el argumento textual.

de trabajo con un grupo de campesinos jaliscienses que debatían las condiciones de precariedad en las que tienen que trabajar y competir con la venta de sus productos. De hecho, me sorprendí mucho cuando uno de los participantes en esa sesión indicó que el video mostraba claramente cómo el liberalismo estaba afectando el trabajo del campo en México.



En ambos casos, en los videos documentales de Michael Moore y en la mayoría de los textos académicos, la imagen se usa como ilustración, como ejemplos concretos, de lo referido en el texto. Sin habérmelo planteado conscientemente, la edición de *Mirando el sol* sigue la estructura modelada por este tipo de documentales, que también se reproduce en el formato televisivo. La elección “automática” de una forma de organizar el material en realidad deja entrever la internalización de las estructuras de sentido que modelan tanto nuestras formas de ver, como nuestras formas de organizar/editar los materiales audiovisuales y textuales.

El cine observacional y el cine etnográfico

Grimshaw y Ravetz (2009) indican que “[e]l término ‘cine observacional’ fue acuñado para referirse a un tipo específico de películas que diferían radicalmente de los enfoques antropológicos para registrar en cine las prácticas sociales” (*ibíd.*: 3, la traducción es mía). Young (1995) introduce el término *cine observacional* para alejarse de una tradición antropológica instalada a partir de 1930 en la que Margaret Mead y Gregory Bateson (2002) en la que hacían una clara distinción entre el material grabado (información producida en trabajo de campo) y el análisis (hallazgos de investigación). El cine observacional reaccionó frente a la sobreimposi-

ción de narrativas conceptuales a las imágenes, que resta coherencia al contexto etnográfico en el que se producen los registros audiovisuales. Esta práctica, conocida como *montaje* en el cine y en la televisión, saca de contexto “los apoyos visuales” y los ordena por medio de la argumentación discursiva. Como alternativa a ese tipo de registro de la *realidad social*, el cine observacional propone encontrar una lógica interpretativa desde el análisis/visionado de las imágenes grabadas, y a partir de ahí editar las secuencias generando una narrativa cinematográfica. Esta perspectiva que prioriza el uso de la cámara para la exploración —e interpretación de la vida social— fue desarrollado en modelo de enseñanza en el programa de Cine de la Universidad de California en los Ángeles en 1966, y más tarde retomado como método de enseñanza del documental etnográfico en escuelas como el Granada Centre en el programa de Antropología Visual de la Universidad de Manchester.

Silencio, cámara y... ¡acción!

Desaprender las formas en que usamos el instrumento de registro audiovisual como herramienta supeditada a la racionalidad argumentativa —y a los códigos culturales que la organizan— implica desentrañar las reglas subjetivadas en la relación social —o la red de relaciones sociales— a través de las cuales la cámara de video, el micrófono o el



teléfono celular han sido convertidos en instrumentos del dispositivo,⁹ en términos foucaultianos. Por cuestiones de espacio aquí solo diré que la presencia de cámaras —de cine, de televisión, de video— activa y produce un discurso “correcto”, el arreglo esmerado del cuerpo y del espacio; y una relación de control de la situación que se produce al grabar, normalmente dirigida por el portador del instrumento de registro. Young reconoció la relación de dirección que acompaña la presencia de la cámara, y encontró en el cine observacional una herramienta de exploración de la vida social que intenta poner distancia de la cámara —y del camarógrafo— del rol de dirección que les ha sido asignado a través del reiterado uso de ese instrumento en el cine y la televisión —en especial en los telenoticieros—. En su ejercicio de registro pretende observar a través del lente para registrar el movimiento y el sonido de la vida cotidiana. Ese tipo

⁹Agamben al intentar definir con mayor precisión el significado que Foucault atribuía al término dispositivo, concluye que el término se refiere “a un conjunto de praxis, de saberes, de medidas y de instituciones cuya meta es gestionar, gobernar, controlar y orientar —en un sentido que se quiere útil— los comportamientos, los gestos y los pensamientos de los hombres” (2011, p. 256). Agamben nos explica que a Foucault le interesaba precisamente eso, “investigar los modos concretos por los cuales las positivities (los dispositivos) actúan al interior de las relaciones, en los mecanismos y en los juegos del poder.

de grabación se caracteriza por la riqueza de los detalles audiovisuales con los que toma *forma material* toda interacción social. Así, el practicante del cine observacional registra prácticas como procesos, interacciones como secuencias; graba la realidad como detalles visuales y de sonido usando el lenguaje de la cámara: planos visuales y sonoros, ángulos, ritmos, movimientos y secuencias. Es un observador entrenado en lenguaje cinematográfico, y un cineasta entrenado en etnografía: un investigador con un instrumento de registro audiovisual, o un cineasta haciendo investigación a través de la lente y del sonido.

Abrevando de las obras de Gardner (1986, 2001) y MacDougall (1998, 2000) principalmente, inicié el proyecto documental *Episodios de un pueblo en resistencia* (2001) donde puse en práctica las propuestas antes descritas del cine etnográfico observacional. Contraria a la lógica de la producción de video que se enseña en las escuelas de cine y comunicación, donde los roles se dividen entre un equipo de trabajo, aquí se trata de construir una relación de confianza uno-a-uno con los colaboradores durante el trabajo de campo; así, la cámara y el micrófono se convierten en una extensión del cuerpo del observador-investigador, lo que implica que, en lugar de seis personas, será una sola la que entrará en la dinámica social a observar-registrar. La relación uno a uno ayuda a ge-



nerar la relación de confianza en el trabajo etnográfico. Sin embargo, al entrar con una cámara al campo, cada investigador debe reconocer los retos que este ejercicio le plantea: pueden ser retos técnicos de manejo correcto del equipo durante la conversación, la observación o la entrevista, pues este ejercicio exige que al mismo tiempo se grabe, se converse y se esté al pendiente de lo que pasa en el entorno. Para otros, como en mi caso, el desafío ha consistido en vencer la autocensura. Al revisar las grabaciones he notado ausencias importantes de material que no logré producir, aún cuando los colaboradores me autorizaron a grabarlas. La decisión de no grabar generalmente estuvo relacionada con el tipo de espacio en el que se desarrollaba el evento. Si el espacio era público lo grabé. Si el espacio era íntimo, normalmente decidí no grabarlo. En mi entrenamiento, el reto ha sido el de sentirme cómoda en el rol de investigadora-con-extensión-del-registro-visual tanto en espacios públicos como privados, a los que los colaboradores me dan acceso. Ofrezco este ejemplo con el afán de proponer que durante el ejercicio de hacer investigación con una cámara, cada quien deberá identificar las dificultades —y las necesidades en su entrenamiento— hasta que la cámara se sienta en verdad una extensión de su cuerpo con el que el cuerpo-investigador fluye libre y

empáticamente en las relaciones que se establecen en el trabajo de campo.

Una estructura narrativa que emerge de las imágenes

En el verano del 2000 llegué al Municipio Autónomo 17 de Noviembre con muchas preguntas y un protocolo de investigación que organizaba mis lecturas sobre las demandas de autonomía y reconocimiento de derechos puestas en la mesa del debate público en México a partir de la insurgencia zapatista. Siguiendo las reglas establecidas por las autoridades de los municipios autónomos, entregué una copia impresa del proyecto de video que quería realizar para que fuera revisado y evaluada la posibilidad de realizarlo. Mientras esperaba la respuesta, me alojé en el entonces Aguascalientes —espacio construido afuera de la comunidad para eventos, talleres y actividades de encuentro entre miembros de la sociedad civil y las bases de apoyo zapatista—. A la semana, llegó la respuesta afirmativa: podría grabar aquello que las autoridades me autorizaran. Acepté entusiasmada y empecé a visitar a las autoridades autónomas del trabajo colectivo, de reparto agrario, de educación, a mujeres con cargos de autoridad y con experiencia de participación política desde el Primer Congreso Indígena de Chiapas Bartolomé de Las Casas celebrado en 1974. Tenía el reto de observar desde la lógica del



cine observacional los procesos e interacciones que permitieran entender cómo se experimentaba y materializaba la autonomía desde la vida cotidiana.

Para lograrlo, acordé con cada persona que aparece en el video, que grabaríamos los momentos que desde perspectiva fueran significativas para la construcción de autonomía en el día a día. Así, grabamos procesos y conversaciones en torno a la elaboración de alimentos -tortillas, tostado de café-; elaboración de bienes de consumo propios; trabajo individual y colectivo —huertos, milpas, cafetales, fundación de un nuevo centro de población—; y espacios de educación —primaria y secundaria del proyecto autónomo—.

Por la manera en que fui grabando el material, en interacción directa con cada autoridad y grupo de personas con las que las situaciones nos conectaron, encontré en el material una estructura de “episodios o secuencias autocontenidas”. El resultado son cinco secuencias que solo se orientan con un título —a manera de guía de interpretación— colocado al inicio de cada una.

Algunas secuencias fueron editadas siguiendo el desarrollo de los procesos que se grabaron, lo que permite al espectador “descubrir” el sentido de las acciones que se muestran en cada secuencia. “El aprendiz”, “El refugio” y la primera parte de “Zonas de guerra” son secuencias editadas de esta ma-

nera (<https://vimeo.com/222592720>, contraseña: *episodios*). Otras, como “Campesino no trabaja”, exploran la relación entre el texto de este título y el contenido que muestra a un “campesino” que debe caminar a través de la selva para desmontar su cafetal, y de paso, aprovecha el viaje para cortar la leña que su esposa utilizará en la preparación de los alimentos.

La edición de nuestra conversación, montada en el curso de su trabajo, enriquecida con los detalles del entorno —como una araña trabajando en su red—, y la densidad del sonido del contexto —como la respiración agitada de alguien que hace mucho esfuerzo al caminar bajo el peso de la leña— presenta un ejemplo de la exploración que la articulación de texto, palabra, imagen y sonido pueden producir en la construcción de sentidos en el relato audiovisual (ver secuencia minuto 3’06” en <https://vimeo.com/222592720>, contraseña: *episodios*).

Como en *Mirando el sol*, este documental también recibió comentarios críticos. En un lado del espectro, la reseña de Lisa Klopfer (hwings.buffalo.edu/ARD/cgi/showme.cgi?keycode=2448), indica que “las escenas parecen atemporales y *sin* el contexto que invadió los encabezados noticiosos en 1994” y que

la entrevistadora invisible habla de vez en cuando pero nunca aparece ante la cámara, sin



que se explique su relación con los sujetos (...) los espectadores deben adivinar por qué aparecen una secuencias y no otras (...) En conclusión, este video es demasiado corto y carece del contexto necesario para sostenerlo. Los maestros podrían usarlo como material complementario del curso, pero solo combinado con otros materiales que ofrezcan el contexto sociocultural, político e histórico necesario (*ibíd.*, la traducción y las cursivas son mías).

Reiterando su necesidad de más contexto —colocado por el argumento verbal y textual—, Kopfer incluso sugiere “que existen mejores documentales sobre el tema” e indica que éstos sí colocan el contexto necesario para su comprensión. Como ya se ha discutido en secciones anteriores, se podría reconocer en la crítica que Kopfer la insistencia en la ausencia de estructura argumentativa —que ella considera indispensable— para orientar la interpretación de las secuencias cinematográficas que componen *Episodios de un pueblo en resistencia*. Al final, Klopfer incluso indica que para su uso en el aula, el video necesita acompañarse con otros materiales escritos que permitan su contextualización. Tal y como se propone desde la lógica de la antropología visual, textos y videos se potencian mutuamente en la construcción de conocimiento etnográfico siempre y cuando se saque el mayor provecho de cada uno de ellos: el texto es el mejor lenguaje

para las interpretaciones y el pensamiento conceptual —de nivel abstracto—; imagen y audio son mejores medios para la descripción de procesos e interacciones concretos cuya dimensión sensorial es capturada en los registros. Usados en conjunto, texto e imagen, lograrían producir un tipo de conocimiento más rico en información, que si solo se usa uno de los dos lenguajes para referirse al objeto de la investigación.

En el otro lado del espectro, el comentario que el jurado dictaminador emitió en 2001 cuando seleccionó este video para la muestra Margaret Mead Film Festival en Nueva York contiene una interpretación opuesta a la de Kopfer:

Alejados de los encabezados noticiosos, simpatizantes zapatistas luchan por la autosuficiencia en un país cuyo gobierno sistemáticamente ignora los derechos y preocupaciones de su población indígena. En una serie de meditaciones sobre la vida cotidiana, esta película silenciosamente poderosa permite entender las formas en las que la revolución es librada en el campo de maíz, en las cocinas y en la escuela de una comunidad rebelde en Chiapas, México (<http://hcl.harvard.edu/hfa/films/2002marapr/mead.html>, la traducción es mía). Aunque son reseñas con opiniones radicalmente diferentes, ambas hacen referencia a los encabezados noticiosos, lo que indica la relevancia de esa parte del contexto para la interpretación del proble-



ma que se aborda en el video. Por otro lado, dos lecturas opuestas del mismo material nos colocan frente al problema de la interpretación. Es importante señalar que aunque nunca se podrá controlar la interpretación del video, sí se pueden tomar decisiones para que las piezas editadas sean materiales con ciertos objetivos de representación.

En el caso de *Episodios de un pueblo en resistencia*, el objetivo era poner en práctica un método de grabación que me permitiera aprender a observar, y seguir los eventos que se desarrollaban a través de la lente; este enfoque etnográfico del registro del detalle de la vida cotidiana me colocaba lejos de la organización argumentativa del material audiovisual, permitiéndome con ello descubrir los detalles de sonido, luz, ritmo, cromática y tensión presentes en el desarrollo de todo evento cotidiano. Con esta guía, *Episodios de un pueblo en resistencia* muestra una lectura cinematográfica de una selección de eventos pre-autorizados por las autoridades de un municipio autónomo zapatista. Así, las cinco secuencias en las que se observan prácticas escolares, de trabajo en el cafetal, la cocina, el patio y en los espacios de trabajo colectivo en el huerto, la milpa, la producción de música y la fundación de un nuevo centro de población nos proveen de una versión autorizada de la autonomía, a través de una descripción cinematográfica llena de detalles

audiovisuales, que en diálogo con los colaboradores proponen marcos de referencia para comprender por qué el trabajo colectivo es una experiencia que fortalece el vínculo entre los miembros de la comunidad.

En resumen, en este apartado se ha revisado cómo, a diferencia de *Mirando el sol, Episodios de un pueblo en resistencia* intenta una descripción cinematográfica de las prácticas de autonomía, y con ello, registra la materialidad cultural concreta que da forma al concepto de autonomía en un contexto, lugar y con sujetos determinados. Ahí también se exploran en la edición diferentes articulaciones entre palabra e imagen, y se producen experimentos que colocan a ambos lenguajes en relaciones de complementariedad, de yuxtaposición, incluso de contradicción (por ejemplo, en la secuencia “Campesino no trabaja”). Las metáforas logradas con las diferentes combinaciones textuales/audiovisual son estratégicas para conectar elementos semánticos codificados en campos de sentido separados, lo que me permitió explorar la producción de nuevos significados sobre un tema tan polémico. Este proceso —de producción de metáforas— resulta de particular relevancia frente a la posibilidad para *fisurar el sentido común* con el que el espectador interpretará, en su breve espacio de encuentro con el video, el tema que se le presenta. Las reseñas hechas al video han hecho emerger nuevas preguntas



que siguen orientando mi práctica de etnografía visual, ¿es posible introducir cambios de sentido a partir de este tipo de práctica de la producción audiovisual etnográfica? ¿Es posible incidir en la interpretación de realidades sociales que se estructuran sobre ideologías que reiteran prácticas racistas y justifican socialmente la continuidad de procesos de exclusión y explotación de ciertos grupos de población?

La intervención estratégica del sentido y de los medios de comunicación

“...en los medios de comunicación no solo se reproduce una ideología, también se hace y se rehace la cultura de las mayorías; no solo se consagran formatos, sino que se recrean géneros, en cuya trama narrativa, escenográfica y gestual trabajan bien mezclados el imaginario mercantil y la memoria cultural”

Jesús Martín-Barbero, *Los oficios del comunicador* (2011)

Martín-Barbero (2011) plantea que en el oficio de ser comunicador se es cómplice del sistema cultural dominante si no se “asume como base de su acción las asimetrías, las desigualdades sociales y culturales, que tensionan/desgarran toda comunicación, y entiende su oficio como el trabajo y la lucha por una sociedad en la que comunicar equivalga a poner en común, o sea, a entrar a

participar y ser actores en la construcción de una sociedad democrática” (p. 20).

Desde la perspectiva de Martín-Barbero, el comunicador-mediador —el artista audiovisual, por ejemplo— se convierte en ese cómplice cada vez que arranca un proyecto sobre, por ejemplo, pueblos y comunidades indígenas, sin detenerse a identificar las convenciones discursivas que producen representaciones sociales estigmatizantes —implícitas tanto en el formato como en el género narrativo— porque han sido socialmente construidos como “códigos del dominio y la desigualdad social” (Navarro, 2012, p. 82). Por ello esta práctica de comunicador-intermediario, nos propone Martín-Barbero, es una pieza que el sistema de dominación pone a su servicio cuando el artista visual, al creerse autor de su propio pensamiento, juega en realidad al servicio de “la voz del amo” que aprovecha su ingenuidad para que reproduzca sin cuestionamiento las ideologías construidas desde el poder.

Como ejemplo retomo lo que Moreno Figueroa (2012) ha identificado como “la ideología del mestizaje” para describir la producción social de prácticas racistas y estigmatizantes en las sociedades latinoamericanas. En otro lugar he reflexionado sobre la eficacia de la ideología del mestizaje en la justificación de la violación sistemática de los derechos que reclaman pueblos y comunidades indígenas:



...la forma [folclorizada] de representar a grupos de población, está directamente relacionada con relaciones de poder entre los grupos, y por lo tanto, tienen la función de restar legitimidad a sus sistemas de creencias, formas de organización social y política. Lo que aquí opera es una lógica que llamaré “racismo normalizado”, que además de justificar la posición subordinada de los grupos étnicos con respecto de los grupos de poder en la nación, perpetúa su definición. Dichas visiones incompletas del ser indígena constituyen actos de violencia simbólica (ver Bourdieu y Wacquant, 1995) y están organizadas en una estructura subyacente que se ha identificado como la ideología del mestizaje (Moreno Figueroa, 2012). La ideología del mestizaje ha ocultado exitosamente la discriminación racial que de hecho se practica en el tipo de sociedades que orientan sus relaciones sociales a partir de cuerpos racializados, posicionados también desde el género y la clase social (Moreno Figueroa, 2012).

Incorporando a Van Dijk (1999) a esta discusión, la ideología del mestizaje constituiría una lógica subyacente al discurso (código) que en el sistema de valoración califica positivamente los atributos de lo mestizo —la mezcla del indígena con otros que no son indígenas, tanto en términos de construcciones raciales como culturales— y

de lo nacional, mientras que se valora negativamente lo que esté socialmente construido como indígena —sus rasgos físicos, culturales, modos de vida, de pensamiento, etcétera—. Esta escala de valoración en donde el rasgo y pensamiento indígena se ha construido socialmente como indeseable en México, ciertamente juega un papel en las dificultades que enfrentan los pueblos indígenas cuando se organizan para exigir el cumplimiento de sus derechos que como pueblos tienen en el contexto de la nación (Navarro, 2012, p. 88).

Ahora bien, si el lenguaje y las imágenes codifican significados sociales situados: es decir, dotan de sentido a la realidad desde la perspectiva de ciertas experiencias y no de otras, siguiendo a Barthes (1970), se puede argumentar que los signos y significados se acuñan en sistemas de relación sociales específicos, en momentos históricos determinados, y que en este contexto, el comunicador debe contar con las herramientas conceptuales para dar cuenta de cuáles son esos significados “sedimentados” en el tipo de imágenes y símbolos que pretende usar en sus producciones audiovisuales (ver Navarro, 2012). Incluso Van Dijk (1999) va un paso más allá cuando sugiere que la base de organización de las creencias colectivas, es decir, las formas de pensamiento social, son las ideologías. A éstas las define como “la base de las representaciones sociales com-



partidas por los miembros de un *grupo*” (Van Dijk, 1999, p. 21). Y agrega, “una ideología es algo así como un marco compartido de creencias sociales que organizan y coordinan las interpretaciones y prácticas sociales de grupos y sus miembros, y en particular, el poder y otras relaciones entre grupos” (Van Dijk, 1999, p. 22). Con ambos supuestos en mente, generación de símbolos y significados puestos en relación en marcos de creencias compartidas, el comunicador que produce relatos audiovisuales no podría evadir el análisis de los sistemas de significación que preceden su acto de producción comunicativa. Este ejercicio también me ha interpelado como investigadora interesada en hacer de las narrativas audiovisuales productos de investigación.

REFLEXIONES PARA LA DISCUSIÓN

Con el espíritu de abrir el debate, propongo que las ideologías que organizan el sentido común sobre los temas de investigación emergen —si no los observamos— en la forma en la que estructuramos tanto el texto como las imágenes. Por ello es de suma im-

portancia analizar las dimensiones ideológicas adheridas a ciertos elementos cotidianamente repetidos en los formatos, géneros y tramas narrativas que comúnmente se usan para caracterizar temas o actores sociales. Sin este análisis previo se corre el riesgo de terminar reproduciendo narrativas que contienen visiones que no suscribimos, pero que al tomar ciertos elementos de representación —como la música tradicional como ambiente de fondo en los video sobre indígenas— proponen una interpretación folclorizante de nuestros productos.

Por el contrario, si se incorpora el análisis de las ideologías que organizan el sentido del tema a trabajar como paso previo a la producción, y además se usan las herramientas de la etnografía visual para realizar un trabajo de descripción etnográfica densa, se podrían potenciar nuevas interpretaciones —y por lo tanto la producción de conocimiento nuevo— al crear conexiones entre elementos que forman parte de campos semánticos separados. Ese es el trabajo riguroso —pero también lúdico y creativo— de producción de metáforas.



FUENTES CONSULTADAS

- Agamben, G. (2011). “¿Qué es un dispositivo?”. *Sociológica* (México), 26(73), 249-264. Recuperado el 31 de julio de 2017 de www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200010&lng=es&tlng=es.
- Barthes, R. (1970). *Mythologies*. París, Francia: Editions du Seuil.
- Bourdieu P., Loïc, J.D., Wacquant (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Grijalbo: México.
- Gardner, R. (2001). *Making forest of bliss. Intention, circumstance and chance in non-fiction film*. Signapore: Eurasia Press (Distribuido por Harvard University Press).
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Editorial Gedisa, 1987, 387 pp.
- Grimshaw, A. y Ravetz A. (2009). *Observational cinema: anthropology, film and the exploration of social life*. Indiana University Press, Boomington IN.
- Klopper, L. “Reseña a *Scenes of resistance*”. En: *Anthropology Review* database (ARD). Recuperado el 7 de junio de 2017 de <https://wings.buffalo.edu/ARD/cgi/showme.cgi?keycode=2448>.
- MacDougall, D. (1998). *Transcultural cinema*. New Jersey: Princenton University Press.
- Martín-Barbero, J. (2011). “Los oficios del comunicador”. En: *Signo y Pensamiento*, XXXI, julio-diciembre, 18-40.
- Mead M. y Bateson B. (2002). “On the use of the camera in anthropology”. En: Askew K. y Wilk, R. R. (eds.). *The anthropology of media*. Malden/Oxford, Blackwell Readers in Anthropology, 41-46.
- Moreno Figueroa, M. (2012). “Linda morenita: skin colour, beauty and the politics of mestizaje”. En: *Cultures of colour: visual, material, textual*. Oxford and New York: Berghahn Books. Horrocks, Chris. (ed.), 167-180.
- Navarro Smith, A. (2001). *Mirando el sol. Hacia una configuración del fenómeno migratorio México-EU*. CONEICC/ITESO: Guadalajara. Disponible en Google Books: <http://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=6r6LG7OeNWAC&oi=fnd&pg=PA9&ots=2kXFbkceDd&sig=mhq1NM39S5bnN7SVjmPUoLYPfXc#v=onepage&q&f=false>.
- _____. (2012). “Representación y antropología visual: videos y construcción de significados sobre lo cucapá”. En: *Revista Chilena de Antropología Visual*. Santiago de Chile, núm. 20, 2012(2), 79-105. <http://www.rchav.cl/img20/imprimir/navarro.pdf>
- Paoli, A. (1984). “La lingüística en Gramsci”. En https://www.academia.edu/5857781/La_ling%C3%BC%C3%ADstica_en_Gramsci.



- Reguillo, R. (1994). "El video. Un dispositivo de investigación". En: Cervantes Barba C. y Sánchez Ruíz E. (coords.). *Investigar la comunicación. Propuestas iberoamericanas*. Guadalajara: U. de G./ALAIC, 271-292. Recuperado el 31 de julio de 2017 de <http://ccdoc.iteso.mx/cat.aspx?cmn=download&ID=1688&N=1>.
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Young, C. (1995). "Observational cinema". En: Hockings, P. (ed.). *Principles of visual anthropology* (2da. ed.). Berlín: Bouton de Gruyter. 99-113.

FILMOGRAFÍA

- Bowling for Columbine*. 2002. Dir. Michael Moore. Región 4/United Artists. 120 mins.
- Doon school chronicles*. 2000. Dir. David MacDougall. Bekeley Media LLC. 140 mins.
- Episodios de un pueblo en resistencia*, 2000. Dir. Alejandra Navarro Smith, Granada Centre for Visual Anthropology (México-Manchester) 24 mins. Disponible en <https://vimeo.com/222592720>, contraseña: *episodios*.
- Forest of bliss*. 1986. Dir. Robert Gardner. Prod. Ákos Östör. Harvard Film Archive. 90 mins.
- Memoria in vilo. Guadalajara 22 de abril*. 1994. Dir. Rossana Reguillo. ITESO. 40 mins.
- Mirando el sol. La migración de México a Estados Unidos*. 1997. Dir. Alejandra Navarro Smith, ITESO, CIESAS, Fondo Estatal para la Cultura y las Artes, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, AC (Guadalajara). 52 mins. (en español e inglés con subtítulos al inglés y español, respectivamente). Disponible en <https://vimeo.com/220874995>.
- Where to invade next*. 2015. Dir. Michael Moore. Dog Eat Dog Films/IMG. 119 mins.

