



Análisis. Revista Colombiana de Humanidades
ISSN: 0120-8454
ISSN: 2145-9169
revistaanalisis@usantotomas.edu.co
Universidad Santo Tomás
Colombia

Formación, cultura e imagen*

Parra Rozo, Omar Antonio; Díaz Pérez, Vianney Rocío; Barrios Tao, Hernando
Formación, cultura e imagen*

Análisis. Revista Colombiana de Humanidades, vol. 48, núm. 88, 2016
Universidad Santo Tomás, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515552626004>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Formación, cultura e imagen*

Formation, culture and image*

Formation, culture et image*

Omar Antonio Parra Rozo¹

Universidad Militar Nueva Granada UMNG, Colombia

omar.parra@unimilitar.edu.co

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515552626004>

Vianney Rocío Díaz Pérez²

Universidad Externado de Colombia., Colombia

vianney.diaz@unimilitar.edu.co

Hernando Barrios Tao³

Universidad Militar Nueva Granada. , Colombia

hernando.barrios@unimilitar.edu.co

Recepción: 04 Agosto Noviembre 2015

Revisado: 25 Septiembre 2015

RESUMEN:

El contexto de enseñanza y aprendizaje supone abordar los temas que brinda el medio y llevan a que el profesor se sitúe en un plano desde el cual pueda entender el discurso del estudiante y generar nuevas didácticas para la formación de un pensamiento crítico. Atreverse a utilizar un lenguaje paralelo a la palabra, como la imagen, exige una planeación y una inserción en un referente que luego será analizado, criticado y aceptado o rechazado por el estudiante. Este artículo se ubica en el ámbito del método hermenéutico analógico, en tanto acude a una revisión literaria y a una interpretación del concepto de cultura y de mediación práctica desde las formas de expresión narrativa dadas por la imagen, en particular el cine, y asume el sendero de la interpretación y de la contemplación hermenéutica de autores representativos para brindar un mensaje polisémico y un marco referencial con posibles aplicaciones prácticas en la formación de un sujeto hiperactivo e interactivo.

PALABRAS CLAVE: imágenes, didáctica, cine, formación, industria editorial.

ABSTRACT:

The context of teaching and learning supposes addressing the topics provided by the environment and lead to the teacher placing himself/herself on a level from where he/she can understand the students' speech and generate new didactics for the formation of a critical thinking. To dare use a language parallel to the word, as the image, demands planning and an insert of a reference that will be then analyzed, criticized and accepted or rejected by the student. This article is placed in the area of analog hermeneutical method, as it turns to a literary review and an interpretation of the concept of culture and practical mediation from the forms of narrative expression given by the image, specifically the movies, and takes on the path of hermeneutical interpretation and contemplation of representative authors to give a polysemic message and a framework of possible practical application in the formation of a hyperactive or interactive subject.

NOTAS DE AUTOR

- 1 Posdoctor en comunicación, educación y cultura. Doctor en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente titular de la Universidad Militar Nueva Granada UMNG, Bogotá (Colombia). Director del Centro de investigaciones de la Facultad de Educación y Humanidades UMNG. Dirección postal: carrera 11 # 101-80, Bogotá (Colombia)
- 2 Coordinadora maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada. Doctora en Cultura y Educación en América Latina, Universidad ARCIS- ELAP, magíster en Educación con Énfasis en Matemáticas, Universidad Externado de Colombia. Dirección postal: carrera 11 # 101-80, Bogotá (Colombia)
- 3 Doctor en Teología. Docente investigador de la Universidad Militar Nueva Granada. Magíster en Teología. Universidad Gregoriana de Roma (Italia).

KEYWORDS: Images, didactics, movie, formation, publishing industry.

RÉSUMÉ:

Le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage suppose aborder les thèmes qu'offre le milieu et qui amènent le professeur à se mettre dans un poste à partir de laquelle il peut comprendre le discours de l'étudiant et créer de nouvelles approches didactiques pour la formation d'une pensée critique. Oser utiliser un langage parallèle à la parole, comme l'image, exige une planification et une immersion dans un référent qui sera ensuite analysé, critiqué, et accepté ou refusé par l'étudiant. Cet article se situe dans le domaine de la méthode herméneutique analogique, car il a recours à une révision littéraire et à une interprétation du concept de culture et de médiation pratique à partir des formes d'expression de la narration données par l'image, en particulier le cinéma, et assume la voie de l'interprétation et de la contemplation herméneutique d'auteurs représentatifs pour apporter un message polysémique et un cadre référentiel avec de possibles applications pratiques dans la formation d'un sujet hyperactif et interactif.

MOTS CLÉS: Images, didactique, cinéma, formation, industrie de l'édition.

INTRODUCCIÓN

Los jóvenes consideran las nuevas realidades educativas como un conglomerado de imágenes que pueden o no darse en determinado tiempo y lugar. Para entender una forma cultural novedosa de aprendizaje es imprescindible consultar los trabajos didácticos de equipo en los cuales se plantean párrafos estéticos o científicos dispersos con el fin de establecer su correspondencia y construir un todo significativo, desde un ejercicio relacional. Se puede hablar así de forma pedagógica narrativa, en la cual los conceptos y las prácticas se manifiestan diversas y en saltos pero unidas en una narrativa variada y multiforme. El profesor Gardner plantea que esta expresión se ha generalizado y subyace en las clases, en las presentaciones y en las diversas imágenes que tratan de explicar el mundo. Si un docente o un autor de un guión televisivo o de cine no está a la vanguardia del proceso expresivo y formativo pone en peligro no solo el ámbito educativo, artístico sino las posibilidades de aprendizaje y, por supuesto de enseñanza. Los pasos nuevos implican un temor que hace que el maestro vacile frente al lenguaje de saltos, a los símbolos y métodos diversos, brindados por las tecnologías de la información y de la comunicación TIC, frente a los adelantos científicos y al desarrollo de las herramientas complejas que labran el camino de la difusión y la diseminación de la información, no obstante una posición optimista, al respecto indica que el miedo a los avances de las mediaciones y de los medios debe verse más como una oportunidad de cambio y de adaptación que facultan la posibilidad de trasegar por un campo amplio de construcción permanente:

En lo que respecta a la imaginación y la creatividad, las tecnologías ofrecen un enorme potencial para la innovación, ya sea individual o en grupo, siempre que las aplicaciones que existen se entiendan sobre algo sobre lo que seguir construyendo (nos capacitan) en lugar de algo que nos limita o que restringe los medios de que disponemos y los objetivos que nos planteamos (nos hacen dependientes) (Gardner, 2014, p. 157).

El proceso formativo se nutre de ingredientes que confluyen en la imagen. Si antes la palabra tenía prelación. En pleno siglo XXI su predominio cede ante la avalancha de dibujos, formas, películas. Ceder no quiere decir que el lenguaje verbal se extinga, al contrario, abre sus puertas a otros tipos de significación que, acompañados van en pro de la formación y la creatividad. El asombro, las nuevas maneras de enseñar, el temor, la guerra, los conflictos, las transformaciones sociales y personales que se dan de forma vertiginosa, hacen que las didácticas se especialicen y llevan al profesor a mostrar una faceta diferente que, a veces, suele confundirse, al tratar de igualar su papel al del estudiante. En ese momento suele ratificar que los roles son distintos. En el camino administrativo, a nivel metafórico y en la misma práctica "empresarial educativa" es fácil detectar, por ejemplo –y en este campo trajina la didáctica– que se vacila en el papel central, en el núcleo de las funciones, en la labor que se desempeña como gerente, como empleado o como cliente pedagógico; se presentan dificultades procesuales que repercuten en todo el ámbito, en este caso en el espacio educativo. Si bien todos los agentes que intervienen en la formación: maestros, administradores, técnicos, científicos,

familia, sociedad, estudiantes se ven abocados a un mundo informativo y científico-técnico que se desliza a pasos agigantados, el pensamiento, el accionar y la afectividad no pueden quedarse atrás, ni adelantarse, juegan el papel exacto, en el momento preciso y en el espacio adecuado. Es cierto que la maleabilidad educativa supone e implica que los procesos que se desprenden de la educación y de la investigación tengan las mismas características de fragilidad y metamorfosis permanente, pero no es menos cierto que la adaptación a estos cambios determina la teleología pedagógica y la misma sobrevivencia de los sistemas y de la humanidad. Los ejemplos abundan, inclusive en el diario trajinar, con el simple hecho de ingerir un alimento, en principio, se sabe que se tiene que utilizar un plástico para forrar el alimento en aras de su preservación y luego introducirlo en un refrigerador, sacarlo, cocinarlo, comerlo y desechar las sobras. Cada uno de los pasos sencillos requiere un estudio previo, un análisis presente y una prospectiva. Tendrá que revisarse que el alimento no esté pasado de fecha, que el envoltorio plástico sea manejado para que no contamine, que su proceso de reciclaje sea el adecuado, empezando porque existe y porque alguien construya unas normas de reciclaje, que sean aprendidas y puestas en práctica, en fin. Cada paso exige un tratamiento formativo que conforma una cadena, en la cual no puede romperse ningún eslabón. El papel del aprendiz consiste en vislumbrar los caminos que conducen al aprendizaje, el aprendizaje mismo y su puesta en práctica.

El profesor Solís en la introducción a *La estructura de las revoluciones científicas* efectúa un análisis que se constituye en un referente obligado en el abordaje metodológico de cualquier trabajo o experiencia investigativa: tener presente la estructura, ya sea para seguir sus lineamientos o ya sea para salirse del molde y plantear innovaciones o nuevos marcos. En este punto los jóvenes o las personas nuevas que ingresan a la investigación tienen la palabra:

Cuando un campo de investigación se halla en dificultades es frecuente que la solución se le ocurra a un joven o a un recién llegado que, al no estar habituado a los viejos modos de hacer las cosas, posee una mayor disponibilidad y flexibilidad para ingeniar una salida novedosa (Solís, 2003, p. 11).

Solís concluye que los trabajos investigativos se vuelven rutinarios, en el mejor sentido del término, en cuanto que, una vez que se analizan sus procesos y sus productos, dejan de ser novedosos.

Tal vez con el paso inexorable de las generaciones, los más jóvenes lectores de *La estructura* se preguntarán al comienzo de este siglo XXI qué les pasaba a sus abuelos para irritarse de tal modo con un libro tan razonable que casi se diría conservador (p. 43).

En este último caso, se hace referencia a los postulados de Kuhn y a su influencia en los estudios posteriores formativos e investigativos. Sin adentrarse en los postulados del investigador... bien se puede recordar su concepción como una forma diferente de observar y estudiar la realidad, de tratar de explicar un problema y de precisar algunos parámetros que hacen tener apreciaciones y formas de accesibilidad distintas y que pueden convertir las expresiones nuevas en modelos formativos o científicos. El surgimiento de un paradigma nuevo no implica, necesariamente, que el anterior sea abolido ni que al tratar de responder al problema se tengan unas reglas estrictas que impidan procesos creativos. "Las reglas, según sugiero, derivan de los paradigmas, pero los paradigmas pueden guiar la investigación, incluso en ausencia de reglas" (Kuhn, 2006, p. 116).

En el proceso formativo se presenta permanentemente un hecho, algo que sucede y que merece ser observado, percibido y analizado en un tiempo y un espacio determinados. La cosa sucedida adquiere la propiedad de ser estudiada. Sin entrar en profundidades filosóficas donde lo sucedido, lo experiencial, puede caminar idealmente o puede ser susceptible de ser verificado, repetido y nuevamente experimentado (ciencia) y se puede tomar como un referente que debe ser aprendido y enseñado. Así, el proceso formativo apunta a hechos sociales o individuales que acaecen temporal y espacialmente, en un ámbito donde los hombres y las colectividades, las cosas, las ideas, los fenómenos y los sistemas son susceptibles de ser conocidos, comprendidos, observados, analizados, evaluados, transferidos y aplicados. Quienes muestran, enseñan, presentan y brindan la posibilidad de acercarse a un hecho adquieren un papel específico, se convierten en los

guías o pilotos de la nave cognitiva, afectiva y social, de la cual harán parte los aprendices. La forma de acceso al hecho varía, los instrumentos que facultan el acercamiento, cambian o deben cambiar permanentemente.

METODOLOGÍA INVESTIGATIVA. INSERCIÓN ESTRATÉGICA EN EL PROCESO

El presente producto se deriva del trabajo dialógico establecido entre las líneas de investigación particulares del grupo Cultura y desarrollo humano y del grupo Humanitas que se dieron a la tarea de fusionar sus proyectos investigativos, en el ámbito del método hermenéutico analógico. Desde este análisis se acude a una revisión literaria y a una interpretación del concepto de cultura y de mediación práctica: las tecnologías de la información y la comunicación –TIC– y otras formas de expresión narrativa dadas por la imagen, en particular el cine. Aunque se acudió al juicio de expertos y a los textos orales y escritos, el presente producto escoge el sendero de la interpretación y de la contemplación hermenéutica de autores representativos y de críticos para ofrecer un mensaje de múltiples significados y un marco de posible ampliación en una siguiente fase investigativa, con aplicaciones prácticas en la formación de un sujeto hiperactivo e interactivo.

La metodología empleada en el proyecto se articula con los objetivos del mismo. En la aplicación del análisis documental y experimental se acudió a la llamada “estrategia cognitiva” (Ander, 1995, p. 185) en la cual se privilegian los “hechos observados a fin de adquirir nuevos conocimientos sobre ellos” (p. 185). El producto presentado en este artículo obedece a uno de los objetivos planteados: analizar los resultados de la fase 1 (proyecto desarrollado en el año 2014) sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de las humanidades en instituciones de educación superior, mediante los elementos de la hermenéutica analógica.

Como se desprende de la interpretación del objetivo en la praxis y en el análisis documental se atendió el horizonte referencial de la corriente liderada por el investigador Beuchot, en el cual “se apunta al equilibrio entre el análisis y las validaciones unívocas y el análisis y las variaciones equívocas” (Beuchot, 2000, p. 11). Con estas herramientas se buscó la elaboración de la propuesta tratando de “encontrar lo que es semejante en las cosas sin olvidar que predomina lo diferente, la diversidad” (Beuchot, 2000, p. 12). Desde esta perspectiva, para el desarrollo del proyecto se acudió a tres fases que responden al desarrollo de la hermenéutica analógica: “fase sintáctica, fase semántica y fase pragmática” (Beuchot, 2008, pp. 491-502).

Fase sintáctica: análisis de los documentos y experiencias sistematizadas, encontrados y producidos en la Fase 1 procurando encontrar la coherencia proporcional dentro de sus elementos. La Fase 2 (Fase semántica) partió de la constatación que la hermenéutica interpreta porque los contenidos no son transparentes en sí mismos, asimismo, asume que la hermenéutica analógica procura superar tanto el extremo reduccionista (propio del univocismo) como el escéptico (propio de una visión equívoca); este proceso de superación implicó asumir la analogía como método preciso para: a) Analizar los resultados de la Fase 1, a partir de un proceso que encontró los aspectos relacionales y los divergentes, propio del proceso analógico, con miras a la interpretación de los procesos de enseñanza-aprendizaje como actos narrativos. b) Determinar las categorías que se establecen a partir de la analogía como fundamentales para el sentido, que sirvan tanto para el análisis de actos narrativos como para la interpretación de los procesos de enseñanza de las humanidades. c) Recontextualizar las categorías anteriormente encontradas dentro de la investigación para determinar su poder interpretativo.

Los pasos complementarios al cumplimiento del objetivo trazado se dan a través de otros productos, cuya referencia se cita a manera de ilustración. *Fase pragmática:* diseño y desarrollo de una propuesta académico-didáctica desde: a) Determinar el sentido de la Phrónesis (entre lo unívoco y lo equívoco), dentro de la necesidad de las humanidades a partir de la conciliación entre la intencionalidad de las experiencias del texto y la necesidad de una didáctica de las humanidades b) Determinar la relación entre contexto (curricular/social/laboral/ cultural) y el texto de las humanidades con el fin de encontrar las bases de la didáctica. c) Desarrollar la propuesta didáctica a partir de un constante contraste entre las necesidades del contexto y las

posibilidades de las humanidades, a partir de la construcción que se ha conseguido tras el cumplimiento de las fases sintáctica y semántica.

IMAGEN Y FORMACIÓN

Los procesos formativos privilegian a la palabra en la enseñanza y en el aprendizaje. El docente profundiza en sus métodos de socialización, divulgación, experimentación, persuasión y argumentación. Trata de mostrar, de convencer, de contar. No obstante los adelantos en materia de comunicación e información, obligan a introducir en el aula otras formas didácticas, investigativas y de aprendizaje. En determinado momento prevalecen en la didáctica, medios y mediaciones que pretenden reforzar el proceso formativo, el aprendizaje: la relación y la inmersión en la naturaleza, el trabajo en equipo con sus múltiples variantes, la inserción en el medio estudiado, la observación en el laboratorio y la experimentación misma, entre otras. Una de las mediaciones prácticas que retoma la palabra y la entrecruza con la imagen y con otros lenguajes es el cine y la televisión, como pueden serlo otros instrumentos y formas.

Finkel recogiendo la mayéutica de Sócrates y con el propósito de formar al estudiante, desde el sentido crítico y la consolidación de un pensamiento autónomo recoge una serie de estudios y los plasma en su obra *Dar clase con la boca cerrada*, con los cuales pretende mostrar las posibilidades experienciales y la ganancia en el proceso, generados a partir de la inclusión de mediaciones, las cuales se convierten en el horizonte pedagógico:

¿Qué es dar clase con la boca cerrada si no negarse a hacer el trabajo que deben hacer los estudiantes por ellos mismos? Decir a los estudiantes lo que tú quieras que sepan se apoya en una creencia en el poder de la transmisión verbal directa del conocimiento (Finkel, 2008, p. 217).

Cada medio o mediación tiene su tiempo, su marco, su contexto. Atreverse a utilizar un lenguaje paralelo a la palabra, exige una planeación y una inserción suma en un referente que luego será analizado, criticado y aceptado o rechazado por el estudiante, más apropiadamente, será aprendido. En este sentido, el profesor Badiou manifiesta que el acercamiento a un hecho supone un encuentro que ya pasó (cine), algo que puede pasar y algo que está presente. “El cine es un arte del pasado perpetuo, en el sentido en que el pasado se instituye en el pasar” (Badiou, 2005, p. 20).

El cine trata de explicar hechos, de revivir acontecimientos, de mostrar realidades, de crearlas y recrearlas. El lenguaje que se da en el cine pone de manifiesto su importancia pedagógica. Hasta del guion más disparatado el profesor puede extraer elementos didácticos. La narrativa brinda un elemento primordial para la imagen, el lenguaje verbal da pautas para la estructuración del lenguaje de la imagen, para la explicación de un suceso, para la enseñanza y el aprendizaje. En una novela, por ejemplo, como *La misteriosa llama de la reina Loana*, se brinda al lector la posibilidad de acercarse a un problema mental, aparte de los múltiples mensajes e interacciones que suscita Eco, en la que incluso se vale para criticar el medio educativo y las formas de enseñanza y aprendizaje. En la obra se puede oír la voz del profesor de semiología a través del personaje principal:

Evidentemente uno se puede liberar también de una mala educación. Luego crecí en edad y sabiduría, y en la Universidad leí casi todo Platón... ¿He crecido, pues, pensando que el hombre era irremisiblemente malvado y la vida un relato lleno de gritos y furor? (Eco, 2005, p. 127).

Eco se vale de las imágenes verbal y pictórica para mostrar su mensaje, para enseñar al lector diversos acontecimientos históricos y filosóficos, artísticos y científicos que ya pasaron, que conformaron la infancia del personaje principal, Yambo. Libros, películas y carteles de películas muestran un tiempo y una vivencia del personaje. Un lenguaje de la vida que merece ser leído e interpretado, unas imágenes que muestran el interior del ser humano y el pasar de la sociedad y de la historia. Si la mediación narrativa verbal y de imágenes

constituye un elemento para una didáctica del cuidado o de la salud (enfermería, medicina, psicología) también el cine brinda una amplia gama de posibilidades didácticas. Otro ejemplo lo brinda la mediación tecnológica y el lenguaje del verbo, entremezclado con la imagen y con una temática similar, basada en el libro Still Alice, de donde se pueden extraer y mostrar elementos críticos de una enfermedad como el Alzheimer, máxime que el tema se refiere, intencionalmente, a una profesora de sicología cognitiva en Harvard: “olvido palabras, olvidé completamente el tema de la clase que tenía que dar en el trayecto de mi despacho al aula, a mediodía no puedo descifrar lo que he escrito por la mañana en mi lista de asuntos pendientes” (Genova, 2009, p. 93).

Los procesos didácticos acuden a las mediaciones, en las que cobran vigencia las imágenes que hacen que tanto los docentes como los aprendices se formen como sujetos interactivos, perceptivos, que construyan y reconstruyan la realidad permanentemente. De este proceso formativo surgen sujetos creativos y felices, lo cual constituye un propósito básico de la formación, particularmente, en los sujetos que se aventuran, que están pendientes de nuevas formas de decir y de actuar. Los mismos industriales del cine se han percatado del movimiento dialéctico que supone la imagen, de las posibilidades estéticas, formativas, económicas, de difusión y de socialización que de este lenguaje se desprenden. El ingeniero Catmull, cofundador de Pixar Animation Studios es consciente de la importancia del cine y de su relación con los estudios superiores: su libro *Creatividad*, S. A. se convierte en un manifiesto formativo que orienta al lector hacia la salida de los marcos que lo aprisionan:

El profesor Sutherland solía decir que amaba a sus alumnos de Utah porque desconocíamos lo imposible. Aparentemente, a él le ocurría lo mismo: fue el primero en creer que los ejecutivos de Hollywood terminarían interesándose por lo que estaba ocurriendo en las universidades (Catmull, 2014, p. 34).

El cine suscita la posibilidad de convertirse en un instrumento didáctico abierto a la investigación y la formación. El profesor como piloto de la nave, entra de lleno en el proceso, lo dirige. Así como en el cine ha habido transformaciones, en la educación los cambios tienen que darse indefectiblemente. El profesor se convierte en un ser multifacético, unas veces es un director de una empresa, otras un laboratorista, unas más un político. Aunque sus papeles varían, su esencia no. El profesor se encuentra inmerso en el conocimiento, maneja unas técnicas didácticas y unas herramientas investigativas particulares, en ello lleva ventaja, sobre los otros profesionales y sobre los aprendices. Al acercarse al lenguaje de la imagen, la profesora e investigadora Parra al referirse al papel del Director en el cine, suscita una comparación con el pedagogo. Parra retoma una figura del cine, David Wark Griffith, considerado como el padre del cine moderno, para resaltar su labor que se sale del trabajo tradicional, de la figura que solo abre y cierra la acción para convertirse en el orientador, en el piloto que dispara los procesos, que es responsable de la actividad.

Es alguien que toma decisiones todo el tiempo, en las distintas etapas de una producción. Es la cabeza visible y responsable de esas decisiones –tanto técnicas como artísticas– La persona que coordina el trabajo de muchos colaboradores y el impulsor del proceso de creación colectiva (Parra, 2014, p. 13).

Las investigaciones de Parra dejan entrever que el papel del profesor ya sea como investigador, como agente social, como director de un lenguaje de imagen, como administrador de un lenguaje verbal o en cualquier otro rol confluye en su función esencial didáctica, como enseñante. Desde esta perspectiva, otras investigaciones actuales como las de Howard y Davis concluyen en uno de sus apartes que aunque se acuda a formas recurrentes y experienciales básicas, los medios y los adelantos científicos siempre estarán en su papel de facilitadores del aprendizaje y de la enseñanza.

INDUSTRIA CULTURAL, LENGUAJE Y FORMACIÓN

Abordar el campo de la industria cultural exige su enmarcación dentro del ámbito de la globalización, así como también efectuar un análisis en torno a cómo una determinada materia prima sufre una transformación que deriva en la satisfacción de una necesidad, en el caso formativo y estético, terciada por los medios de comunicación. La industria que, en un principio, va de la mano de las actividades agrícolas, como un primer intento de cualificar los productos hace un llamado a quien quiere correr a la par pero generalmente se atrasa: la formación del sujeto que desarrolla las operaciones científicas, estéticas, y laborales. Así, la educación se enfrenta a un camino bífido que lanza al formando y al mismo docente, por un lado, a convertirse en un sujeto susceptible de ser manipulado y restringido y, por otro, a ser una persona crítica, consciente y capaz de tomar sus propias decisiones. Indudablemente es un tema que no se aborda fácilmente en las sociedades complejas que son productoras de conocimiento y mano de obra calificada pero que, a su vez, son consumidoras de tecnologías y sistemas que los manipulan y los presionan. La problemática se desencadena en la medida en que los conocimientos, la producción de los mismos y aun su aprehensión y comprensión se restringe con mucha facilidad en sociedades consideradas diversas como las latinoamericanas, en donde fenómenos como la globalización propugnan por unir y explicar con imágenes y aproximaciones comunes, formas y medios que son adversos a las manifestaciones culturales de base.

En este orden de análisis, es imprescindible retomar la investigación sobre los cambios que afectan a la educación superior en cuanto al referente de una lógica empresarial. Así, el profesor Vega en sus investigaciones y rastreos documentales, particularmente sobre la utilización y el abordaje de un lenguaje que transita en “virtud de un nuevo paradigma educativo” y en su aplicación desde las “lógicas de un mercado neoliberal” muestra el marco expresivo que subyace en las diversas maneras de abordar el ámbito de la educación. Vega se detiene en un análisis acerca de las transformaciones que se han dado en los procesos educativos derivadas de las estructuraciones empresariales y manifiesta que la imposición de términos y sistemas lingüísticos, mediadores y “dominadores” conllevan la inserción de los formandos, de los docentes y de las mismas instituciones educativas en un círculo que se concentra en sí mismo y que tiene diversas formas de medición dentro de la constitución de una empresa educativa con un pensamiento gerencial. La inserción en un lenguaje de la índole planteada implica necesariamente la supeditación didáctica y de aprendizaje a un mundo mercantilista, la dependencia de una industria que “impone un lenguaje de índole gerencial” y la implantación de una lógica diferente que, necesariamente transforma y supedita las mediaciones pedagógicas, estéticas y de construcción social:

El lenguaje en apariencia loable y específico de la pedagogía y del mundo educativo, entre cuyos vocablos más citados aparecen *aprender a aprender, aprendizaje a lo largo de la vida, flexibilidad, autonomía y competencias*, no es propio de la educación ni se ha originado por la reflexión de pensadores comprometidos con los sistemas educativos, sino que es un trasplante simple y mecánico a la universidad desde la esfera productiva... (Vega, 2015, p. 69).

La investigación de Vega no se detiene en estos términos sino que enfatiza en que “son afirmaciones retóricas que tienen efectos prácticos”. Los vocablos anteriores adquieren resonancia en el ámbito formativo y se convierten en marcos referenciales y obligados que entran a ser parte de la cultura y, por supuesto, del campo educativo y formativo e inciden en la identidad y el papel del sujeto en el proceso formativo como aprendiz, como docente y como directivo o “gerente” de un proceso: calidad, excelencia, eficacia, impacto, competencia, son términos que se cargan de significado y marcan un trabajo educativo, y una transformación social y cultural. La educación tiende a incluir formas de lenguaje diversas en su ámbito epistemológico y de trabajo que se convierten en un metalenguaje y que marcan su accionar.

El manejo del lenguaje que plantea Vega se extiende a las aplicaciones documentales y a los elementos que sirven de referencia para las evaluaciones institucionales y los planes mismos, tal y como se indicó en uno de los

artículos, fruto del proyecto sobre didácticas en su primera fase, los cuales muestran un accionar preocupante para los maestros y los aprendices, quienes son los agentes directos en el proceso formativo:

La conciencia institucional acerca de la formación humanística e integral de sus estudiantes, reflejada en los documentos de las instituciones de educación superior y en sus planes de desarrollo, en muchos casos no se manifiesta en las acciones y los procesos que desarrollan las funciones sustantivas de la universidad (Barrios, Parra y Siciliani, 2014, p. 170).

Esta preocupación que se encuentra en diversos ámbitos fue reforzada en su momento por las apreciaciones y los análisis investigativos de diversos autores. En el trabajo en mención (Fase 1) se referenció al profesor Fuentes, quien con su reflexión sintetiza el panorama documental que atañe a la formación integral:

Me refiero a muchos actores que, desde la universidad, simulan y disimulan. Por un lado, fingen una preocupación por las problemáticas y cambios en tiempos actuales y, por otro, prefieren disimular con cifras y con datos, de dudosa procedencia, los logros y alcances en formación integral y humana (Fuentes, 2013, p. 208).

En esta línea de análisis, la denominada globalización, por ejemplo, al igual que la concepción gerencial de la educación, exige revisar sus postulados. Este proceso implica conocer las causas y las consecuencias de pensar de una manera distinta la sociedad y sus formas didácticas y estéticas de expresión. Maya, al recuperar las posturas de la Escuela de Frankfurt, resalta el papel del cine y otros medios de expresión e interpretación y las posturas teóricas al respecto, como válidos y actuales en el estudio cultural y, por supuesto, aplicables a las distintas formas de aprender y enseñar. Si bien es cierto que en pleno siglo XXI las nuevas maneras de mediación entre lo que se enseña, se aprende y se informa condicionan un determinado estilo de educación y de vivir, no es menos cierto que el individuo se encuentra inerme ante el desafío y tiende simplemente a acomodarse:

La industria cultural ha colonizado todos los espacios vitales, así los del trabajo como los del ocio. Quizá para Adorno o un Horkheimer, constituiría una imagen apocalíptica, la del individuo contemporáneo, hiperconectado e hipersegmentado por dispositivos móviles. La del individuo en línea comercial, académica, afectiva, con una disponibilidad sin intermitencia, cuyas señales particulares reposan en todas las bases de datos mediante las cuales se lo somete sin interrupción a estadísticas de mercado y de control en las que los ciudadanos se vigilan mutuamente (Maya, 2010, p. 34).

La concepción de industria cultural retoma y amplía su significado de base en pleno siglo XXI. Maya recupera el debate que suscitan Adorno y Horkheimer en el que adquiere resonancia su postura, la cual revierte en una actualización y una mirada profunda a la denominada cultura actual o presente. Sin duda que existen más desconectados o sujetos hipoactivos que los que realmente usan las posibilidades tecnológicas y muchos más sujetos que no alcanzan a elaborar una plataforma crítica frente al fenómeno de las TIC y frente a las transformaciones que de hecho se suscitan en quienes intervienen en el proceso educativo y en quienes acuden a los medios y las mediaciones diversas para formar y ser formados. Más que en ningún otro momento las palabras de Adorno subrayan el papel del individuo frente a la industria cultural: “tomarla críticamente en serio, no desarmados, frente a su monopolio” (Adorno, 1968, p. 38).

El poder de las tecnologías lleva a la concepción de un sujeto diferente, de un individuo que aprende, enseña y comparte su conocimiento valiéndose de medios diversos, de mediaciones e interacciones que superan sus propios motivos, intenciones, emociones, conocimientos, prácticas y querencias. Conceptos arraigados como educación y poder, espacio y tiempo, formas tradicionales formativas e investigativas se transforman y en su metamorfosis tienen que, necesariamente acudir a las TIC. El sujeto que aprende y la sociedad que aprende hacen variar los métodos pedagógicos, los proyectos investigativos, las actividades formativas y la misma estructuración del sujeto. Las redes virtuales, en general, se convierten en el motor que mueve al individuo y a la sociedad:

Si la estructura de la información –y por tanto del poder– adoptaba hasta ahora una forma “descentralizada” –con poderes “jerárquicos” e instituciones y personas con “poder de filtro”–, las tecnologías de publicación personal en internet la impulsan a asumir cada vez más una forma “distribuida” en la que cualquiera puede, potencialmente, encontrar, reconocer y comunicar con cualquiera (De Ugarte, 2011).

La interacción que se genera entre el docente y el aprendiz se metamorfosea, cambia radicalmente, ya no es unidireccional ni bidireccional. La lucha aparente sobre la participación del aprendiz en el proceso queda eliminada, ahora todos participan, especialmente el conocimiento, el mismo que se encuentra en el horizonte y determina el quehacer docente y el quehacer estudiantil. Adaptarse a estas nuevas formas de interactuar con el otro suponen diversas maneras de administrar el conocimiento, de orientarlo, de ser, metafóricamente el conductor y el pasajero. Si bien esta transformación supone un cambio en el profesor y el alumno, también implica una metamorfosis en los medios. Al respecto, De Ugarte, manifiesta que se debe estar “pensando diferente... el cambio tecnológico está cambiando la forma de la red en la que se transmite la información” (2011). El impulso faculta al maestro para buscar formas diversas de participación en el proceso formativo. Entre ellas, medios como el cine que tanto atrae forma, divierte, critica y muestra la realidad es una alternativa, como lo son otros medios: el libro, el internet en general, las bases de datos con sus artículos, los museos, el trabajo cara a cara, el análisis del medio, el laboratorio, entre muchos.

Vista la cultura como una industria, y la educación y la investigación como empresas, el comportamiento frente a ellas y el lenguaje utilizado desde sus campos de acción suponen interacciones y dependencias que pueden no ser las más adecuadas. Dentro de las concepciones pedagógicas y en la práctica de las mismas se consideran intervintentes como el poder de los medios y las mediaciones, la determinación del contexto, la ideología y la política como referentes inmediatos. A lo anterior se suma la ruptura cultural que se genera con la irrupción de la ciencia y la tecnología en la cotidianidad del acto educativo y en el mismo transcurrir de los medios dentro de un contexto, de una sociedad, de un pensamiento y una acción:

La estructura tecnológica de la vida social es la síntesis, la suma de fuerzas externas (materiales y tecnológicas) que se ponen en acción cuando el usuario de una situación comunicativa utiliza una herramienta.

La cultura actual, en ese proceso de exteriorización de la mediación, es por eso mismo material y no inmaterial. El libro digital en red sigue siendo tan material como el libro de papel (Vilches, 2009, p. 183).

Las transformaciones tecnológicas determinan las mediaciones y condicionan las herramientas didácticas. En la realidad educativa se vive este asentamiento y la educación en lugar de avanzar retrocede, tratando de aferrarse a unas estructuras que varían, que se transforman y que obligan a las formas didácticas a que caminen con ellos o se queden. Vilches se queja de la falta de pensamiento crítico y de la banalización (eliminación de los valores dominantes) que hacen que quien recibe la información tenga menos capacidad de respuesta, menos autonomía. Ante estas posibilidades que ya son una realidad, el docente se enfrenta a una falta de lenguaje educativo y didáctico propios y a una desestructuración de los medios, las mediaciones y la misma imagen docente.

Pensar la educación desde un lenguaje particular, propio, supone la creación de una plataforma que incida en el contexto, con aristas políticas, económicas, científicas y artísticas. Los diversos paradigmas comunicativos que se generan a partir de los “modelos de política” cultural, de enmarcaciones en una industria cultural que regula los medios marca sin duda los procesos formativos. Los métodos, las mediaciones y los actores que las regulan se convierten en los focos o los dispositivos desde los cuales se consolida el proceso formativo. Así, cuando se habla de un maestro, también se habla de un regulador, de un modelo, respetable y respetado, en el sentido estricto de la palabra, un personaje que si no camina al ritmo del aprendiz, metafóricamente hablando, en cuanto el manejo de las herramientas y el conocimiento de la autopista, fácilmente alcance mayores niveles, en lo referente a la experiencia y a las posibilidades de interacción, articulación, coherencia y ejemplo. Rescatar la imagen y el papel docente se convierte en un elemento de trabajo permanente, necesario e indispensable.

CONCLUSIONES

Los adelantos científicos y el desarrollo de nuevas formas crean ámbitos en los que fácilmente se desarrolla el lenguaje de la imagen, primordialmente audiovisual con todos sus ingredientes. Un lenguaje que presenta un gran atractivo para las generaciones jóvenes. El asombro, las nuevas maneras de enseñar, el temor, la guerra, los conflictos, las transformaciones sociales y personales que se dan de forma vertiginosa, hacen que las didácticas se especialicen, llevan al profesor a mostrar una faceta diferente que, a veces, suele confundirse, al tratar de igualar su papel al del estudiante, no obstante cada agente cumple un rol disímil y, a su vez complementario.

Pensar la educación desde un lenguaje particular, propio, supone la creación de una plataforma que incida en el contexto, con aristas políticas, económicas, científicas y artísticas. Los diversos paradigmas comunicativos se generan a partir de los “modelos de política” cultural, de enmarcaciones en una industria cultural que regula los medios y marca, sin duda, los procesos formativos.

El desarrollo vertiginoso de la ciencia exige un diálogo intergeneracional. Más que adecuarse a una forma de ser y de pensar de los estudiantes, los profesores tienen que adecuarse a su lenguaje, a sus formas de decir y a sus posibilidades de crear e innovar.

Cada medio o mediación tiene su tiempo, su marco, su contexto. Atreverse a utilizar un lenguaje paralelo a la palabra, exige una planeación y una inserción suma en un referente que luego será analizado, criticado y aceptado o rechazado por el estudiante, más apropiadamente, será aprendido.

REFERENCIAS

- Adorno, T. W. (1968). *La industria cultural*. Buenos Aires: Galerna.
- Ander-Egg, E. (1995). *Diccionario del trabajo social*. Buenos Aires: Lumen.
- Badiou, A. (2005). *Imágenes y palabras*. Buenos Aires: Manantial.
- Barrios, H., Parra, O., y Siciliani, J. (2014). Educación y ágora digital: retos y horizontes para la formación humanística. *El Ágora*, 15(1). Medellín: Universidad de San Buenaventura.
- Beuchot, M. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica*. México: Itaca.
- Beuchot, M. (2008). Breve exposición de la hermenéutica analógica. *Revista Teología*, 45(97), 491-502.
- Catmull, E. (2014). Creatividad S. A. Barcelona: Penguin Random House.
- De Ugarte, D. (2011). *El poder de las redes. Manual ilustrado para ciberactivistas*. Disponible en Biblioteca de las Indias. Recuperado el 19 de julio de 2015 de <http://lasindias.org/el-poder-de-las-redes/>
- Eco, U. (2005). *La misteriosa llama de la reina Loana*. Barcelona: Lumen.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Fuentes, C. (2013). *Reflexiones de la enseñanza de las humanidades en la universidad*. Praxis & Saber, 4(7), 201-219.
- Gardner, H., y Davis, K. (2014). *La generación APP*. Barcelona: Espasa Libros.
- Genova, L. (2015). *Siempre Alice*. Buenos Aires: Ediciones B.
- Kuhn, T. S. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maya, F. (2010). Adorno y la industria cultural: de la escuela de Frankfurt al internet. *Revista NEXOS*, 7. Cali: Universidad del Valle.
- Parra, M. L. (2014). *Cine y cinco expertos*. Medellín: Universidad de Medellín.
- Solís, S. C. (2000). *Una revolución del siglo XX en la estructura de las revoluciones científicas de Thomas S. Kuhn*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vega, C. (2014). El lenguaje mercantil, se impone en la Educación universitaria. *El Ágora*, 15(1). Medellín: Universidad de San Buenaventura.
- Vilches, L. (2009). *La migración digital*. Barcelona: Gedisa.

NOTAS

- * Artículo de investigación, producto de los proyectos Hum 1808: "Didáctica de las humanidades en la educación superior, mediadas por la narrativa". Fase 2 y Hum 1803: "Prácticas pedagógicas de los docentes en los posgrados de la UMNG", financiado por la Universidad Militar Nueva Granada.