

Comunicación Digital y Educación para Sujetos Narrativos

Jorge Prudencio Lozano Botache

Universidad Santiago de Cali
jorgeprudenciol@yahoo.com

Comunicador social con énfasis en comunicación comunitaria, Especialista en epistemología y ética, Doctor en Ciencias de la Educación con énfasis en didáctica, pedagogía y currículo. Director del departamento de Comunicación de la facultad de Comunicación y Publicidad de la Universidad Santiago de Cali.

Resumen

Esta es una reflexión desde la relación Educación-Comunicación, sobre la necesidad de problematizar a la narración, más allá de los medios e incluso del lenguaje. Se plantea el carácter narrativo del sujeto y el potencial pedagógico de la narración hasta proponer de manera concreta algunos aportes curriculares para los programas que abordan disciplinas socio-humanísticas.

Palabras Claves: Comunicación digital, Narración, identidad, sujeto, pedagogía.

Abstract

This is a reflection from the Communication Education relationship the need to problematize the narrative, beyond the media and even the language. This raises the narrative character of the subject and the pedagogical potential of storytelling to concretely propose some contributions curricular programs addressing Social Humanistic disciplines.

Key Words: Digital communication, Narration, identity, subject, pedagogy.

Introducción

Una reflexión sobre la tesis doctoral "Narraciones Cinematográficas: potencialidades pedagógicas y de Investigación Cualitativa", realizada en la Universidad del Cauca, afianzó la convicción acerca de la necesidad de "resignificar las bases teóricas y metodológicas de la práctica pedagógica tradicional" a partir de la presencia de las tecnologías digitales y las nuevas sensibilidades y lógicas que se relacionan con ellas.

Hasta ahora la educación ha asumido a las tecnologías digitales desde el consumo en dos direcciones: en el peor de los casos, en forma instrumental, como herramienta apenas sustitutiva del papel como soporte y la tinta como sustancia de registro físico; en el mejor de los casos, como herramienta de apoyo didáctico para ilustrar algunas temáticas.

Por su parte, Martín Barbero (2002) llama la atención sobre lo que denomina "destiempos"¹ de la educación, al menos en Colombia, y considera que uno de tales destiempos está conformado por el conjunto de prevenciones, rechazos y prejuicios del sistema escolar hacia las tecnologías de la educación, a las que se considera de manera instrumental

1. El concepto "destiempos" puede ser entendido como falencias debido a la incongruencia entre las prácticas educativas centradas en el texto escrito en forma lineal, y los desafíos epistemológicos que plantea el lenguaje audiovisual con las tecnologías mediante las cuales sus estructuras narrativas son más versátiles y mucho más impactantes debido a la conjugación de imágenes y sonidos con gran capacidad fascinadora.



sin analizar las implicaciones epistemológicas de su uso. Señala Barbero (2002) los temores que genera en la educación tradicional la polisemia de la imagen e igualmente invita a considerar que la lectura no sólo se realiza en textos escritos sino que ésta también se puede hacer sobre otros lenguajes y por tanto sobre otro tipo de textos, como los audiovisuales o la realidad misma. No obstante, aún son pocas las instituciones educativas de cualquier nivel que cuentan con aulas, de las que por ahora se suelen denominar "inteligentes", dotadas de tecnologías audiovisuales o, en todo caso, este tipo de aulas parecen ser más lujos o aulas exclusivas para actos especiales (Once años después de publicado este texto, el problema persiste).

Desde esta reflexión, por tanto, se considera necesario propender por una actitud productora desde el lenguaje y la narración audiovisual, a partir de la idea según la cual nos encontramos en una época significativamente caracterizada por las llamadas culturas audiovisuales, que desde finales del siglo XX están aportando la posibilidad de construir simulaciones de la realidad con altos niveles de verosimilitud y sensibilización gracias a su capacidad de incidir sobre la audición y la visión, que son los dos sentidos de relación de mayor alcance dentro del entorno.

En ese contexto, Escaño (1999) hace referencia al "mundo audiovisual" de los años 80 y 90 del pasado siglo y su capacidad para construir fascinadores simulacros de la realidad que compiten con ella por su gran fuerza simbólica e ideológica. Este mundo audiovisual se ha vigorizado mucho más en lo que va corrido del siglo XXI.

Apropiar hoy al lenguaje y a la narración audiovisual es un imperativo educativo y formativo que requiere problematizar al lenguaje audiovisual desde la genealogía que condujo al fenómeno cultural denominado cine o cinematografía pasando por la televisión y el video hasta llegar a la multimedia sin perder la perspectiva que conduce a la holografía.

Propósitos

Con este presupuesto conceptual se plantea apropiar pedagógicamente a la narración audiovisual a partir de la cinematografía, la tecnología del video y las herramientas informáticas, en el contexto de la convergencia tecnológica que propicia internet con el fin de:

1. Reflexionar sobre la arqueología del lenguaje audiovisual a partir de la cinematografía y su historia.
2. Desarrollar estrategias pedagógicas que dinamicen procesos de aprendizaje y convivencia mediante ejercicios de realización de narraciones audiovisuales, sonoras o tipo libro digital.
3. Desarrollar estrategias pedagógicas orientadas a la realización de narraciones audiovisuales que permitan divulgar conocimientos y valores por medios multimediales como los blogs, páginas web y otros.
4. Desarrollar estrategias didácticas que apropien a las obras audiovisuales, videojuegos y similares en tanto productos culturales y recursos educativos.

Metodológicamente se busca propiciar la convergencia de varias perspectivas debido a que aborda a la narración audiovisual desde diferentes puntos de vista:

- La arqueología en la perspectiva de Foucault (1969) permite reflexionar sobre las positivities y prácticas discursivas que contribuyeron a la configuración de la cinematografía (imagen en movimiento) y posteriormente del lenguaje audiovisual, en convergencia con el trabajo realizado por Burch (2000) sobre los Modos de Representación.
- El constructivismo (Vigotsky, 1985) aporta la noción de trabajo colaborativo basado en la interlocución y la interacción para desarrollar estrategias pedagógicas que dinamicen procesos de aprendizaje y convivencia mediante ejercicios de realización de narraciones audiovisuales en video.
- Las teorías cognitivas y la teoría del arte permiten desarrollar procesos heurísticos



orientados a la realización de narraciones audiovisuales en video que permitan divulgar por medios informáticos, conocimientos y valores.

- La hermenéutica en la perspectiva de Ricoeur (1986; 2002). permite desarrollar estrategias didácticas que apropien a las obras audiovisuales en tanto productos culturales y recursos educativos.

Despliegue del sujeto narrativo en la era digital.

Esta propuesta parte de un punto de vista sobre la pedagogía, entendida como un conjunto de reflexiones y prácticas sobre la formación de

operativos la propuesta consiste en abrir o fortalecer espacios universitarios en los que los sujetos que confluyen en la universidad puedan presentar su identidad, que en este caso consiste en una identidad narrativa, manifiesta en cualquier modalidad de la narración, sea esta teatral, audiovisual, en general artística o vivencial pero en todo caso performativa.

La idea de la identidad narrativa se sustenta en primer lugar, en la tesis de Paul Ricoeur(1990; 1996), quien en su obra *Sí mismo como otro*, mediante siete "rodeos" conceptuales, orienta la hermenéutica hacia la comprensión del ser y propone un sujeto narrativo, cuya identidad se transforma con el transcurso de sus experiencias e interacciones en medio de unas circunstancias dadas.

los sujetos. En esa dirección, considera que el principal propósito formativo y por tanto pedagógico de una universidad, debe estar orientada hacia la cimentación de valores que propendan por la convivencia social en medio de la diversidad de identidades que confluyen precisamente a la universidad.

El valor clave para ese propósito es **el reconocimiento social** que obtienen los sujetos por medio de su presentación pública y que por tanto le otorgan los demás sujetos luego de dicha presentación. Entonces, en términos

Ricoeur(1990; 1996) propone cambiar la pregunta "¿qué es el sujeto? por ¿quién es el sujeto? Es decir que se reemplaza la pregunta ontológica con la pregunta por la identidad. Con esta pregunta se trasciende la autosuficiencia del sujeto cartesiano expresado en el "pienso luego existo", que no permite explicar al devenir humano en medio de circunstancias cambiantes; pero también se supera el abandono del sujeto nietzscheano expresado mediante el "Dios ha muerto", que no permite reconocer las articulaciones



que hay entre las incidencias de toda trayectoria vital. Esta pregunta, a su vez, implica preguntar: ¿quién habla?, ¿quién actúa?, ¿quién narra?, ¿quién asume las responsabilidades éticas?

El habla, ciertamente exterioriza al discurso del sujeto pero para Ricoeur (1990; 1996) es toda la acción el fenómeno mediante el cual el sujeto afianza su identidad como sí mismo y paulatinamente se transforma durante la interacción con otros. El sujeto decide realizar acciones a partir de sus motivaciones, finalidades y circunstancias; requiere la presencia del cuerpo con su kinesis, inclusive con su quietud pero también su proxemia, su gesticulación y su habla.

Las acciones adquieren sentido, por un lado, de acuerdo con los caracteres temporales, es decir según su relación con el pasado, el presente y el futuro y, por otro lado, según los recursos simbólicos con que cuente la cultura; por esto último la acción constituye la textura de la intersubjetividad y siempre tiene un sentido, así sea apocalíptico, en cuyo caso deberá someterse al juicio público. Nadie está exento de asumir responsabilidades éticas.

Ni los animales ni las cosas realizan acciones porque no construyen significados. Otra cosa son los recursos simbólicos con los que la cultura interpreta a los objetos, los fenómenos, los movimientos y desplazamientos de las cosas o los comportamientos animales cuando son amaestrados, domesticados o interpretados desde referentes humanos de tipo simbólico que los aproximan a la acción.

La acción se registra primero en el curso de los acontecimientos mismos; es decir, en el tiempo, gracias al significado que ella tenga para la cultura dentro de la cual se realiza y para la historia de los individuos que pertenecen a esa cultura.

Los acontecimientos se constituyen mediante las acciones e interacciones de los sujetos, quienes de esa manera presentan socialmente su identidad y entretajan tramas que le dan materialidad al transcurso del tiempo humano; o sea, a la

experiencia humana dentro del cosmos. A medida que se tejen las tramas se enriquece y transforma la identidad de los sujetos, se diseñan finalidades, se adquieren responsabilidades ético-morales y se construye la historia.

Entonces, en la perspectiva de esta propuesta, además del registro de hechos y la representación de los mismos, lo que importa es estudiar las implicaciones culturales que tienen las acciones con las que se narra el devenir humano. Interesa más la reflexión suscitada por la alusión a la dinámica de las identidades humanas que inciden en la transformación de otras análogas, durante lo que Ricoeur (1990; 1996) denomina prefiguración, configuración y refiguración de la identidad mediante la narración.

Potencial pedagógico de la narración

Esta apuesta pedagógica se complementa apropiando otro planteamiento de Ricoeur (2000) en *Tiempo y narración*. Aunque el autor francés orienta la tesis de su libro hacia una reflexión filosófica sobre el tiempo, en este trabajo se presta atención al proceso de elaboración de una narración que él mismo describe. Ese mismo propósito permite establecer relaciones entre los momentos de la elaboración de una narración y la identidad narrativa del sujeto.



De acuerdo con Ricoeur (2000), la elaboración de cualquier narración implica, en primer lugar, un proceso reflexivo mediante el cual un sujeto (con una identidad determinada) se aproxima a una cierta realidad. Antes de narrar cinematográficamente a la acción se requiere reconocer a los componentes de la Red Conceptual de la Acción dentro de unos acontecimientos que son objeto de una cierta valoración. A este momento se le denomina prefiguración de la narración, que corresponde a lo que Ricoeur también denomina mimesis I. En el aparte sobre la propuesta pedagógica, esta tesis presenta una metodología para abordar la realidad con miras a configurar narraciones audiovisuales.

En segundo lugar, se requiere, por una parte, la elaboración de una trama caracterizada por la intriga, en la que los hechos previamente seleccionados no se presentan según su sucesión cronológica original, sino a partir de un sentido de expectativa relacionado con una determinada manera de valorarlos y comprenderlos.

Por otra parte, en este caso orientado a la elaboración de obras cinematográficas, es necesario registrar a las acciones que están involucradas en dicha trama mediante imágenes y sonidos plasmados sobre un soporte diferente a los acontecimientos mismos. Este es el momento de la configuración, denominado también mimesis II, que recurre a diferentes elementos técnicos y codificaciones que configuran al lenguaje cinematográfico. Los rasgos del lenguaje cinematográfico serán estudiados más adelante. Este trabajo igualmente propone elementos metodológicos para la configuración de narraciones cinematográficas.

Mediante los anteriores dos momentos, los realizadores plantean el devenir de unos hechos que quedan disponibles para los espectadores. Aun una narración de acciones registrada en un soporte material distinto al de los acontecimientos, siempre se refiere a hechos humanos, hayan sido estos reales o sean ficticios, que en este caso es sinónimo de "inventados o adecuados para una narración" y por tanto siempre revelan el devenir de una o varias identidades de sujetos, de ahí que nunca estén exentos de implicaciones simbólicas que,

en un tercer momento, llamado de refiguración, o mimesis III, a su vez impactan a la identidad de los sujetos espectadores que tienen acceso a esta narración. Por supuesto que entre estos espectadores se pueden encontrar los mismos realizadores y, en todo caso, los sujetos que pertenecen a la misma comunidad de los realizadores. Entonces el potencial pedagógico de la narración se deriva de los anteriores tres momentos; es decir, de sus posibilidades para propiciar, en primer lugar, la confrontación de los sujetos individuales y colectivos con su propia realidad, en segundo lugar con la elaboración de auto narraciones cinematográficas derivadas de aquella realidad y, en tercer lugar, con la interpretación de las obras elaboradas durante este proceso. Las consecuencias pedagógicas, en este caso, están orientadas hacia prácticas educativas, dentro de procesos institucionalizados de enseñanza aprendizaje pero también hacia prácticas formativas, por ejemplo de tipo comunitario.

De acuerdo con este planteamiento se propone problematizar precisamente a la narración desde tres aspectos: la experiencia de los sujetos al narrarse a sí mismos; los procesos y técnicas narrativas durante la construcción de narraciones; y los productos narrativos, en los que se presentan otros sujetos. Estos tres aspectos, a su vez, dan lugar a tres sublíneas de investigación:

1. Aprendizaje y Convivencia: orientada hacia investigaciones que implican procesos de aprendizaje y convivencia propiciados mediante ejercicios de producción narrativa, realizados por comunidades o grupos multiculturales.

2. Construcciones narrativas: dedicada a identificar y poner a prueba estrategias narrativas que permitan aplicar la enseñabilidad de saberes, conocimientos y valores mediante libros digitales, videos, performances, páginas web, etc.

3. Interpretación de narraciones: que se abre al análisis de obras narrativas, sean videojuegos u obras cinematográficas, en relación con la cultura y la Historia.



Conclusiones: aportes en docencia

Por una parte, al identificar al lenguaje audiovisual como caracterizador de nuestra época, es necesario ir más allá de la problematización de los medios e incluso del lenguaje mismo para abordar los desafíos que plantea la narración. Por otra parte, la identificación de un sujeto narrativo y del potencial pedagógico de la narración, lleva a considerar que estas no son preocupaciones exclusivas de los programas de comunicación en cualquiera de sus modalidades sino que son consideraciones que no puede dejar de lado la educación en general pero principalmente la relacionada con la formación de científicos sociales. En esta dirección se propone que tales programas académicos tengan en cuenta la inclusión dentro de sus planes de estudio:

1. **Al menos un curso de cine:** en el que los estudiantes se acerquen a la génesis del lenguaje audiovisual, desde sus manifestaciones estéticas e industriales pero reconociendo otras posibilidades educativas y sociales que pueden enriquecer su competencia profesional.

2. **Al menos un curso de comunicación y lenguajes mediáticos:** para permitir a los estudiantes asimilar en la teoría y en la práctica que la comunicación como posibilidad de que los sujetos narrativos intercambien, entretejan sentidos y al mismo tiempo construyan comunidad, requiere diferentes lenguajes o sistemas de representación que hoy son vehiculizados por las tecnologías digitales (el lenguaje audiovisual, el lenguaje sonoro, el icónico, etc) a manera de múltiples dialectos y en diversos géneros (UTP, 2013).

3. **Al menos un laboratorio de narración:** en el que los estudiantes comprendan, analicen y utilicen lenguajes y herramientas de producción como parte fundamental de las nuevas formas comunicativas, en las que la imagen y el sonido, en fin, la narración audiovisual, tienen un papel indiscutible dentro de las alternativas pedagógicas y los propósitos comunicativos contemporáneos.

Referencias

- Burch, Noel 2000 El tragaluz del infinito, contribución a la genealogía del lenguaje cinematográfico. Cátedra, Madrid.
- Escaño González, J. Carlos 1999 "Arte en la era audiovisual: replicantes y realidades", en: Revista Arte, Individuo y sociedad. Universidad de Sevilla, España. Nº 11.pp. 61-68
- Foucault, Michel 1969; 1979 La arqueología del saber. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Martín Barbero, Jesús 2002 "Desafíos culturales de la comunicación a la educación", en: Oficio de Cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Fondo de Cultura Económica, México D.F. pp. 329-331
- Ricoeur, Paul 2002; 1986 Del texto a la acción. Ensayo de hermenéutica II. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- 2000 Tiempo y Narración I. Siglo XXI Editores, México D.F.
- 1990; 1996 Sí mismo como otro. Siglo XXI Editores, México D.F.
- UTP. 2013 Licenciatura en comunicación e informática educativa, <http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-comunicación-e-informática-educativa/contenido-programático/semestre-7.html>
- Vygotsky, L. S 1985 Pensamiento y lenguaje. Pléyade, Buenos Aires.

