

La función modeladora de la imagen didáctica

Uriel Hernando Sánchez Zuluaga

RESUMEN

El presente trabajo explora la imagen didáctica desde su función modeladora. El autor aborda una concepción fundamental de modelo y pasa por la idea de imaginario para explicar cómo las imágenes que el estudiante capta en el aula, particularmente las imágenes en vídeo, cumplen con una posibilidad de modelar los imaginarios del discente y desde él se insertan en otros imaginarios colectivos. El texto se concentra en la posibilidad modeladora de la imagen más que en explicar cómo llegan, dichos modelos, a las mencionadas colectividades. El texto retoma algunas de las caracterizaciones que Omar Calabrese ha hecho sobre el gusto de esta época y plantea que éstas son, justamente, algunas de las condiciones propias de fe imagen actual. Es así como aborda las tensiones Ritmo y repetición, Límite y exceso, Detalle y fragmento, para expresar que son condiciones propias de la función modeladora de la imagen. El texto toma algunos ejemplos, a modo de argumento, de las investigaciones del Grupo Imago para sustentar sus postulados. Estos trabajos han abordado fe lectura de la imagen en estudiantes de comunicación, y el consumo de imágenes cinematográficas. De ambas experiencias investigativas se puede inferir que la imagen didáctica cumple una función modeladora y que ésta debe ser aprovechada por el docente en el proceso formativo. Siendo así el autor se permite retomar algunos de los elementos que forman parte del trabajo conjunto con el grupo Imago y los presenta en un enfoque que alimenta la investigación en marcha del mismo.

* Comunicador social-Periodista de la Universidad de Antioquia. Especialista en Gerencia de la Universidad Pontificia Bolivariana. Magíster en Educación el convenio Pontificia Universidad Javeriana-Universidad de Medellín. Es autor del libro "Modelos y esquemas de comunicación: algunos acercamientos"; y coautor de "Comunicación empresarial: una mirada corporativa" y "La imagen: una mirada por construir". Dirige la Oficina de Relaciones Internacionales de la Universidad de Medellín. usanchez@udem.edu.co

Uriel Hernando Sánchez Zuluaga

PALABRAS CLAVE

Modelo

Imagen didáctica

Formación

Imagen

Imagen audiovisual.

Estudiante.

Docente.

Imaginario.

Ritmo y repetición

Límite y exceso

Detalle y fragmento

INTRODUCCIÓN

La magia de la imagen radica, quizás, y en gran parte, en su poder de presentarse a sí misma... presentarse y ocultarse... de convertirse en modelo y de construir imaginarios (contribuir a su construcción). La imagen es magia. Su poder de aparecer y desaparecer, de crear fantasías y sueños le otorga tal estatus. Por supuesto que no se hace referencia aquí a las fuerzas ocultas o paranormales; tampoco, en sentido estricto, al arte del mago que se vale de artificios y de cálculos de velocidad de las manos frente al enfoque del ojo para construir ilusiones de aparición y desaparición. Se trata, más bien, de la magia en el sentido del espectador que observa el acto del mago: en su sentido infantil: ilusión. Y podría decirse, de modo más específico, que se asume acá una significación de ilusión constructora de sentido de realidad, de algún tipo de realidad mejor a la habitualmente percibida, es decir: idealidad. Todo eso también es magia y ¿Qué mejor ilusión que la de aquel infante que ve en la magia otra realidad, quizás mejor y más bonita que aquella que le rodea de inmediato? Pues sí, la imagen es magia y es un tipo de magia que construye imaginarios y cumple una función modeladora cuando es tratada, didácticamente en el aula. Estos modelos que construye la imagen, y ella misma como modelo, alimentan los imaginarios de los estudiantes y, por ende, impactan la sociedad.

Un docente tiene, seguramente, un imaginario diferente del de sus alumnos. Es decir, en su mente hay una serie de imágenes diferentes de las del discente. Son distintos su modo de ver el mundo, su posición frente a él y su decisión de enfrentarlo. Sus anhelos, sueños y miedos son, por muchos motivos, de naturaleza diversa. Entre la mente del educador y la de su estudiante existe un conjunto de imágenes que se convierte en el abismo que los distancia; de igual modo podría ser, o puede ser, el conjunto de imágenes que los acerca; o podría acercarlos. En la clase, la imagen suele ser más una excusa que una posibilidad didáctica reconocida y valorada con todo su potencial de aporte: la clase puede ser un tipo de espectáculo y la imagen una lectura construida entre estudiante y docente en busca de mayores y mejores alcances en el aula y fuera de ésta. Claro está, la clase es clase, no es un espectáculo... mejor dicho: no cualquier espectáculo. Se trata de un espacio para el desarrollo de la formación, que exige la puesta en marcha de procesos de enseñanza y aprendizaje... aunque también una puesta en escena.

El imaginario –del latín *imaginarius*– se explica, en su primera acepción, como algo que sólo existe en la imaginación; en su segundo significado se determina que era la palabra para referirse al estatuero o al pintor de imágenes. Antes de la palabra imaginario, debe hacerse referencia a imaginar que es representar idealmente algo, inventario, crearlo en la imaginación. Y puede recordarse a Mario Bunge cuando ha explicado que la conquista conceptual de la realidad se inicia, aunque parezca paradójico, con la idealización, y ésta se crea con la imaginación, Bunge esgrime este argumento al hacer referencia al proceso de modelación. El proceso de imaginar juega así un papel similar en la constitución de imaginarios y en la modelación.

Es común, actualmente, que al utilizar la palabra imaginario, se haga referencia a un conjunto de imágenes en la mente de una persona o un colectivo; sería un corpus de ideas, mitos, creencias, expectativas propias de una comunidad o sociedad que comparte algunos referentes y vivencias

comunes. Siendo así, la imaginación, siempre constructora, siempre dinámica e inquieta, cumple de modo constante su tarea de inventar mundos posibles e imposibles. La imaginación sirve de este modo al propósito humano de conocer, interpretar y asimilar su realidad; pero también de construirla de acuerdo con sus anhelos. Sin embargo, para efectos de la búsqueda del presente texto, se asumirá imaginario en términos de corpus de ideas de un colectivo con referencia a elementos específicos de su cultura ya las condiciones de su tiempo y su espacio en particular. Evidentemente se trata de un postulado reduccionista y limitado, pero suficiente para indagar sobre la función modeladora de la imagen didáctica a partir del consumo que de ella hacen los estudiantes tanto dentro como fuera del aula.

LA IMAGEN COMO TEXTO

El consumo a la altura de este tiempo y como una condición central de la época se erige en proceso constructor de identidades –o seudoidentidades– y en determinante de las nuevas tendencias sociales (No se analizará acá la pertinencia y bondad o perversidad de dicho consumo). Esto conforma una especie de círculo en el cual dicho consumo construye, en gran parte, las ideas del tiempo y éstas, a su vez, son generadoras de consumo. De la mano de ambos elementos aparece la tecnología como una de las ideas vivas de ese repertorio que conforma la cultura actual. Pero, además, puede hablarse, de modo específico, de las tecnologías informáticas y audiovisuales pertenecientes a la denominada sociedad de la información; justamente, una denotación identitaria según el conjunto de ideas vivas de estos tiempos altamente determinadas por esas mismas tecnologías,

La imagen es un texto. Y es, además, un texto con anclajes muy fuertes en la cultura de este tiempo. Según un texto de Piscitelli, “al congregarnos ante un programa de televisión somos una comunidad virtual, cuando nos convertimos en un millón o centenares de millones de personas mirando las olimpiadas o en dos millones de almas contemplando la final del campeonato mundial de fútbol –máximo evento masivo mundial–, nos constituimos en una comunidad a distancia, que, aunque no esté presente físicamente, de todas maneras conforma un telegrupo mancomunado”.² Con esta idea, el consumo cultural entra a ser demarcado por las posibilidades telemáticas de las tecnologías modernas. Éstas son poseedoras de un alto poder de penetración, propio de su capacidad de romper con las barreras básicas de la comunicación y el obrar humano: tiempo y espacio. Estas mismas tecnologías son parte constructora de otra de las ideas vivas de este tiempo que es fruto, y a la vez par, de las tecnologías mismas la imagen. Ésta determina nuevos repertorios e imaginarios de la interrelación humana, reconstruye el modo de percibir la realidad, alimenta las interacciones y condiciona el consumo entre otras de sus características, “Los hombres no actuamos, pues, exclusivamente en función de las condiciones verdaderas, sino sobre todo de las imágenes que nos hacemos de ellas. La articulación de las relaciones sociales opera en el marco de sistemas de valores que orientan la historia de las relaciones de valores entre las creencias y la vida cotidiana. Son estos sistemas de valores los que posibilitan que toleremos las reglas del derecho y los decretos del poder –o que nos resistamos y que busquemos erosionarlos

y/o cambiarlos—. Los mismos contienen los gérmenes de nuestras esperanzas en el futuro —o nuestras preferencias por no develarlas nunca—³.

La imagen es condicionante y condicionada; es fruto y planta generadora, a la vez. Como resultado de una construcción simbólica de un observador, es propia y subjetiva. La imagen es tan antigua como la humanidad, como la capacidad del ser humano de representar; aunque biológicamente es tan antigua como su capacidad de ver.

Pero en términos de imagen audiovisual, la historia es más reciente y el cine es un joven que apenas sí forma parte de la última centuria de la historia. Es necesario comprender al espectador como un consumidor de ideas de su tiempo, de ideas vivas de la cultura, como tal es un consumidor de textos, y de la cultura como texto, según diría Fernando Vásquez Rodríguez. Para este autor “La cultura debemos entenderla como un texto (tejido) hecho o constituido por cuatro grandes hilos; los objetos, las prácticas, los discursos y los imaginarios [...] La comunicación es un lugar estratégico para mirar la cultura, Es imposible estudiar la cultura sin los aportes de la informática, las mediaciones, los medios. La mayoría de hechos culturales pasan por el cedazo de la comunicación. Mejor aún, los medios son los nuevos espacios de socialización (...) Cuando se habla de cultura también estamos hablando de interpretación, de hermenéutica. De neohermenéutica, diremos con propiedad. Por supuesto ha habido hermenéuticas instaurativas y hermenéuticas reductivas. Unas que centran toda la interpretación a partir de un único modelo; otras que abren la interpretación desde espacios divergentes. La cultura, entonces, —en cuanto acto de lectura— se mueve entre una “voluntad de escucha” y una “voluntad de sospecha”.⁴

De otra parte, será necesario determinar una idea de texto antes de avanzar más y Umberto Eco es referente al afirmar que “un texto es un cuerpo semiótico, orgánico y coherente, premisa y guía de un intercambio comunicativo. Un texto es también, de ordinario, un conjunto de enunciados que se actualizan en relaciones recíprocas y en una estructura encaminada a la construcción de sentido: cada enunciado requiere un ambiente contextual para insertarse en la producción de sentido a la que colabora”⁵. En esta línea de ideas el texto se estructura desde el principio en la construcción de sentido y por supuesto en el intercambio comunicativo. Es preciso, en la perspectiva en la cual se construye la relación imagen espectáculo en el aula de clase, dejar a atrás la idea de texto en un sentido estrictamente letrista o alfabético, y comprender que su dinámica de elaboración es más compleja y amplia en el panorama de la cultura —como se tomó desde Vásquez—.

Bettetini con sus estudios sobre “La conversación audiovisual” ofrece algunas pistas importantes en este mismo aspecto al plantear que “un texto se manifiesta, por tanto, como el programa semiótico de una comunicación, que se actualiza en la circunstancia concreta en la que el circuito comunicativo se clausura y el texto mismo queda consumado. Cada texto contiene en sí, junto a valores semánticos propios a los enunciados aislados y a sus interrelaciones, indicaciones precisas relativas a la fase de su enunciación: se trata de huellas del sujeto enunciador, de instancias relativas a la recepción, que pertenecen a la estrategia discursiva que motivan la correspondiente producción de sentido”⁶. Para este autor, si bien desde el sujeto enunciatario se mantienen unos valores semánticos, existe en él una preocupación por la construcción del texto, a partir de la cual

se estructuran unas relaciones en torno al texto mismo. Bettetini plantea, además, que un texto puede ser definido como una máquina semiótica y explica que ésta transfiere el saber organizado por el sujeto de la enunciación a un sujeto enunciatario: es la manifestación contingente de aquel saber en una práctica discursiva encaminada a su traspaso. Cada texto, reitera Bettetini, se presenta con una estructura semántica y con un conjunto de instancias pragmáticas: con un sistema de valores y una estrategia de convicción en confirmación con el receptor.

Así las cosas, la imagen es un texto que alguien puede construir y otro puede leer. Es, entonces, una tensión, con polos de peso y sentido, con una esencia de conflicto que la hace ser lo que es, con un encuentro y desencuentro de fuerzas en disputa que la construyen como elaboración simbólica. Esta imagen puede ser fruto de la tarea codificadora de un enunciador; así mismo, como parte su tensión, es recepción-reelaboración de un perceptor. Dicho de otro modo: la imagen como tensión es una elaboración entre enunciador y perceptor; realización-elaboración del primero y reelaboración del segundo: reconstrucción, armado, síntesis. Es, al final, la lectura de la imagen en el aula, la reelaboración del lector como parte de un proceso didáctico y su comprensión, los hechos que le otorgan a la imagen audiovisual en el aula su sentido completo. Concluyendo esta idea: la imagen en el aula, y como proceso didáctico, es una tensión que cumple con su tarea constructora de imaginarios cuando recibe el tratamiento que, respectivamente, deben darle enunciador y perceptor.

Como derivación de la tensión mencionada de la imagen audiovisual como texto y con una concepción sobre el significado de éste, se llega, como paso obligado, al consumidor del mismo. Se trata del espectador como consumidor de la imagen, y al mismo tiempo de la idea de espectáculo como objeto de consumo cultural y educativo. En el aula como espacio para la formación, y en la cual se verifican diferentes construcciones y lecturas de textos, se evidencia una relación constructora de imaginarios formativos desde la imagen audiovisual, pero estos se entrecruzan con aquellos otros contruidos por el espectador desde las imágenes que recibe fuera del aula.

LA IMAGEN MODELO Y MODELADORA

El tiempo que vivimos, con sus acontecimientos y circunstancias propias, nos alimenta con elementos constructores de ese conjunto de imágenes particulares de nuestra sociedad a la altura de nuestro tiempo –parafraseando a Ortega y Gasset–; pero es claro que se hace necesario un encuentro didáctico entre docente y estudiante que permita una cierta tarea de construcción común de imaginarios; de no ser así, la labor educadora no tendría sentido.

La imagen audiovisual didáctica, es pues, una herramienta en la posibilidad de construcción de los mencionados imaginarios, en la tarea formadora que las instituciones se trazan al proponerse entregar un tipo de hombre y de mujer a la sociedad, con unos valores, unos principios, unos conocimientos y por supuesto con una capacidad creadora e inventiva que permita augurar mejores personas para la sociedad. En este orden de ideas, la imagen audiovisual adquiere nuevos significados en la relación que se teje en el aula y ofrece su capacidad de convertirse en referente

de intersección entre el alumno y el docente, entre la búsqueda de uno y la oferta del otro, entre los sueños de ambos y las construcciones mutuas.

Comprendida así, la imagen se presente, en el marco de la didáctica, como posibilidad modeladora al servicio del encuentro formativo y muchas veces como modelo mismo. Aparece de nuevo su magia. Se devela una vez más la posibilidad constructora de ilusiones, de idealizaciones que permitan al estudiante, justamente, una mirada ideal de la realidad, y así mismo, alimenten su capacidad para trabajar por cerrar la brecha entre ambas con su aporte a la sociedad. Es precisamente ésta la búsqueda de los modelos.

El modelo es camino a seguir, ejemplo, construcción perfectible y en busca de la perfección. Es una idealización. Puede explicarse como una elaboración que se confronta con la realidad buscando hacerla mejor. Para esto tiene que dar cuenta de la realidad y así, como propuesta, intentar mejorarla. El modelo es una ficción, una ilusión, una construcción de la imaginación como posibilidad constructora de la realidad; su fin último es el encuentro entre lo real y lo ficticio. Aun así,

el modelo es limitado. John Fiske, plantea que “un modelo es como un mapa que representa algunas características de un territorio: ningún mapa, como ningún modelo, puede ser completo”⁷. Desde una mirada estructuralista puede afirmarse que “las relaciones sociales son la materia prima empleada para la construcción de modelos que ponen de manifiesto la estructura social [...] Vemos que entre la realidad y la estructura se intercala lo que es por excelencia el instrumento del investigador: el modelo”⁸.

Concatenando ahora modelo e imagen audiovisual en el aula, puede afirmarse que esta imagen es ya, en sí misma, un modelo “de algo” con un alto grado de iconicidad. Esto quiere decir que la representación se asemeja comparativamente a lo representado. Por ejemplo, la imagen de una fotografía tiene un mayor grado de iconicidad que un dibujo del rostro de una persona⁹. Su función modeladora no está dada, exclusivamente, en términos de esa iconicidad, es decir, no sólo como representación de lo que muestra, de aquello enfocado por la cámara. Esa función, además, está dada por las diferentes representaciones y discursos simbólicos que se estructuran a través de la misma. La imagen es, de suyo, un modelo y su función modeladora puede evidenciarse de múltiples y quizás infinitos modos; aun así, una primera aproximación podría hacer pensar en dos primeros tipos o funciones de modelación: la de aquello mostrado en una forma que podría nombrarse como directa o de primer nivel; y una más, de segundo nivel quizás, la de una interpretación de aquello presentado, o consumido por el espectador.

Tenemos así dos de los aspectos básicos de la modelación que hace la imagen audiovisual: la de su representación icónica y al de otra representación más enmarcada en el campo de lo simbólico. A modo de ejemplo: en el aula puede presentarse un vídeo sobre delfines para hablar de la fisiología de los delfines. Así mismo, la imagen audiovisual se evidencia como función modeladora a través de las diferentes acciones, discusiones, análisis, paralelos, diferenciaciones que, desde la didáctica, pueden hacerse con fundamento en la imagen y tendientes a extrapolar su contenido a nuevas interpretaciones. Como ejemplo: un docente puede trabajar con sus

alumnos una película de guerra para analizar el tema de las dificultades de la comunicación entre los seres humanos. Otra ejemplificación afinando la idea: un estudiante ve la película Troya en la cual Brad Pitt protagoniza el mitológico Aquiles. Es posible que en la perspectiva del primer nivel de modelación el observador se identifique con Aquiles al punto de querer parecerse físicamente a Brad Pitt. En el segundo nivel de modelación de la imagen audiovisual podría ser posible que el estudiante reflexione sobre el sentido de los valores de Aquiles, o de los avatares de la guerra o de los acontecimientos que pueden desencadenarse en torno a las relaciones interpersonales y los amores clandestinos. Cuando esta reflexión genera un tipo de comportamiento social y ejemplo ideal a seguir, aunque sea temporalmente, la imagen audiovisual ha concretado un modelo de actuación para el estudiante, pero también lo ha hecho cuando éste se va al gimnasio para moldear su cuerpo como el de Brad Pitt. En una instancia se logra la modelación por efectos de un proceso de análisis y paralelo simbólico de situaciones que se cargan de un sentido. Es el contenido de las situaciones y su confrontación con unas condiciones de interacción social que han imputado el modelo. En la otra, buscar la semejanza icónica con el actor –finalmente también es algo simbólico– es el efecto modelador.

MARCAS MODELADORAS DE LA IMAGEN DE ESTE TIEMPO

Sin lugar a dudas la imagen se encuentra, actualmente, más a la mano de las personas que en el pasado, podríamos decir más a la vista; pero no es exactamente cierto, siempre ha estado así y no es a eso a lo que se quiere hacer referencia. Más bien se trata de plantear que la versatilidad del vídeo y las posibilidades de la imagen audiovisual hacen que, hoy por hoy, la imagen pueda ser más útil en la búsqueda de los objetivos de los estudiantes y los docentes que en el pasado; la imagen se ha hecho más manipulable, transportable y programable que antes; quizás se ha hecho más útil. Pero lo profundo, lo realmente hondo de esto no radica tanto en que se pueda utilizar la imagen audiovisual en el aula, como en que pueda repensarse la relación entre el espectador y la imagen desde nuevas lógicas, ahora, altamente determinadas por el meridiano de la imagen audiovisual en el imaginario de los acontecimientos de estos tiempos y en su potencial oferta a la formación de los estudiantes. Sería, entonces, recomendable hacer un diagnóstico de los imaginarios de la época y analizar entre ellos el papel social de la imagen. El presente texto no es tan pretencioso como para enfrentar una tarea de tal magnitud, pero sí se propone, por lo menos, retomar algunas características de este tiempo que pueden contribuir a la comprensión del asunto de la imagen en el aula. Ante la mencionada imposibilidad, de momento, de hacer el estudio amplio de las interacciones sociales de la imagen, se asumirá acá un aporte particular y esclarecedor de Ornar Calabrese que en su libro “La era neobarroca” ofrece unas sólidas pistas para comprender las actuales generaciones y sus imágenes.

Según ha dicho Calabrese: “Se mueve gente extraña, hoy, en el mundo de la cultura. Gente que no cree realizar delitos de lesa majestad al preguntarse si, por casualidad, hubiese alguna relación entre el más reciente descubrimiento científico concerniente a la fibrilación cardiaca y un telefilme americano. Gente que imagina la existencia de curiosas relaciones entre una sofisticada novela de vanguardia y un vulgar tebeo para muchachos. Gente que entrevé cruces entre una futurista

hipótesis matemática y los personajes de un film popular”¹⁰. Sobre este postulado este autor se permite extraer primero algunas conclusiones y luego a partir de ellas plantea de modo descriptivo algunas, que a su juicio, son características de esta época.

Al plantean de modo sintético las características de este “gusto de la época”, de este periodo que denomina “Era Neobarroca”, Calabrese presenta una categorización de condiciones y elementos que le permiten esbozar ese denominado “gusto”, y que, para efectos del presente trabajo, ofrecen un fundamento en la explicación de las posibilidades de la imagen (audiovisual) como elemento formativo. Algunas de esas categorías de este autor concuerdan con las observadas en las imágenes audiovisuales en vídeo y en otros tipos de imágenes. Es por eso que se toman en el presente texto tres de dichas Características y se asumen arbitrariamente quizás como altamente representativas de las características sociales de esta época y particularmente de las imágenes de las actuales generaciones y de su modo de interactuar con la imagen tanto en el aula como fuera de la misma. Dichos elementos o tensiones son: Ritmo y repetición, Límite y exceso, Detalle y fragmento. “El sentido común nos dice que lo repetitivo y lo «serial» se consideran después del idealismo y aún después de las vanguardias históricas, como el punto opuesto y contrapuesto de lo original y de lo artístico [...] La obra de arte es tal cuando es “irrepetible”, hasta el punto de ser incluso indecible (no repetible ni siquiera en un discurso sobre ella)”. No hay que confundir, dice este autor, entre estas tres nociones: 1. la repetición como modo de producción de una serie con una matriz única, según la filosofía de la industrialización; 2. la repetición como mecanismo estructural de generación de textos; 3. la repetición como condición de consumo por parte del público de los productos comunicativos¹¹.

Quizás la repetición sea uno de los elementos más fuertes de la época actual en tanto referente no sólo de la estética de elaboración de textos, sino, además, como condicionante del comportamiento y de las lógicas de producción. El mercadeo y la publicidad, de modo muy particular, cifran su éxito en la repetición. Se repite el mensaje buscando que se repita la compra; no basta hacer llegar al consumidor, es necesario mantenerlo para que compré una y otra vez. La redundancia busca asegurar que el mensaje llegue a su destinatario; pero aun así, ésta no puede asegurar el sentido. Las lógicas de la repetición no necesariamente logran dar respuesta a las necesidades de comunicación. Aun así, la repetición encuentra un gran valor intrínseco en los textos de la imagen audiovisual para convertirse, también, en juegos de ritmo y elaboraciones estéticas.

Para las llamadas generaciones actuales, también denominadas en ocasiones “generaciones de la imagen”, en todos los discursos desde la autoayuda hasta las más elaboradas expresiones estéticas, y para todo tipo de personas desde los niños a los más adultos y ancianos, de diferentes clases sociales, niveles de educación, edades y roles en la sociedad, la tentación de romper los límites, derribar los esquemas y superar paradigmas es una constante de la actualidad y como dice Calabrese: *En efecto, el límite es la tarea de llevar a sus extremas consecuencias la elasticidad del contorno sin destruirlo. El exceso es la salida desde el contorno después de haberlo quebrado. Atravesados superado a través de un paso, una brecha”¹². En el aula, el estudiante busca, permanentemente, derribar los límites, y su actitud, propia de estudiante, le estimulará en forma envolvente al exceso que seguramente el docente tratará de moderar. Es propio, pues, del

alumno, dentro y fuera del aula, identificar los límites y romperlos; es inherente a su búsqueda como alumno es, en parte, lo que lo hace estudiante... y es eso lo que hace investigador a quien lo es, científico, deportista o simplemente humano... a cada quien.

En cuanto a la tensión detalle y fragmento, ésta es una expresión que se ha hecho propia de este tiempo... el todo y la parte... desde los postulados de la sistémica y su llegada gloriosa a los diferentes campos de la ciencias sociales y humanas, particularmente con sus elementos provenientes de las teorías biologicistas, la relación entre la parte y el todo con sus referentes holísticos, se asumen hoy como explicaciones de algunos comportamientos de la generaciones actuales.

LA FUNCIÓN MODELADORA DE LA IMAGEN DIDÁCTICA

Desde el enfoque en el cual se ha venido trabajando a lo largo del presente texto, se ha planteado un concepto de modelo, y otra idea de la imagen misma como modelo y acción modeladora al mismo tiempo que alimenta imaginarios de los estudiantes. De igual modo, se identifican tres de los aspectos que constituyen, en la actualidad, la fuerza modeladora de esa misma imagen. Puede decirse que se trata de tres tensiones que se convierten en elementos constitutivos y al mismo tiempo, condicionantes de las imágenes de este tiempo: Ritmo y repetición, Límite y exceso, Detalle y fragmento. Son estos mismos algunos de los elementos que Juegan en la construcción de imágenes audiovisuales propias de esta época y, por supuesto, son algunos de los fuertes elementos que condicionan la relación didáctica entre estudiante y docente. Es decir, la clase es, a esta luz, una construcción estética, un discurso una representación, y es así una nueva tensión. Esta tensión puede construirse desde la imagen y sus aportes como tipo de espectáculo que puede llegar a cautivar a un estudiante. Éste será, por tanto, un espectador que puede ser motivado por las posibilidades del aula y las dinámicas de aprendizaje que se apoyan en la imagen como posibilidad didáctica y, en consecuencia, como posibilidad modeladora. El aula se toma, desde estas tensiones espacio de la imagen para la construcción de espectáculo que posibilita el aprendizaje pero lo hace desde las tensiones propias de las imágenes de la época. Ritmo y repetición, Límite y exceso. Detalle y fragmento son tensiones que demarcan el tipo de imágenes que se construyen en este tiempo, y son también, tensiones del consumo cultural de la época.

Estas tensiones pueden ser, y de modo relevante, marcas en la construcción de los modelos que determinan el comportamiento y posición de los estudiantes frente a la vida este tiempo. En su proceso formativo, los estudiantes tratan de asirse a ejemplos y modelos que se conviertan en imágenes de la identidad que buscan construir para sí mismos. La moda, los deportes, la rumba, las jergas, los hábitos alimenticios, los modos de interacción con los otros son asimilados, entre otros aspectos, a través de las imágenes que los medios masivos de comunicación ofrecen a las actuales generaciones. Ritmo y repetición, límite y exceso. Detalle y fragmento son modos de actuación que construyen imágenes e imágenes que alimentan modelos actuación.

Puede concluirse que la función modeladora de la imagen se encuentra dada por su constitución en texto conceptual para los estudiantes. Es decir, imagen es un texto que los discentes asimilan, tanto en el aula como fuera de la misma. Esa imagen conlleva una carga de sentido propia de quien

la realiza, es decir, del sujeto enunciatario –como lo denomina lean Franco Bettetini– que se suma a la que el estudiante, perceptor, –o espectador– pueda darle. El docente, por lo menos cuando la imagen presta sus servicios en la formación, se convierte en contribuyente, interprete y cargador de significado de la tensión manifiesta en el encuentro que, a través del producto audiovisual vídeo, tienen el enunciatario-realizador y el espectador-estudiante. De aquella tensión puede derivarse la asimilación de modelos y de procesos de modelación que se instalen en el imaginario del discente y luego en los colectivos sociales. La imagen puede, así, aportar, tanto desde el aula, como fuera de ella, modelos de actuación en los imaginarios de un grupo humano. Por ende, su utilización didáctica puede ser aprovechada en la formación de personas con imaginarios de lo bueno, lo bello, lo justo.

Ya en un primer trabajo investigativo del Grupo Imago, que abordaba la lectura que de la imagen en vídeo en estudiantes de comunicación¹³, se podía inferir que los estudiantes no leen la imagen en vídeo, pero que están altamente expuestos a la misma; además, el trabajo sí captaba la influencia que dicha imagen tenía en los sujetos informantes. Es decir, este trabajo da cuenta, de algún modo, de la función modeladora de la imagen, al determinar cómo los estudiantes se exponen a una imagen que les impresiona cognoscitivamente. El mismo trabajo da cuenta de la inmediatez y la impaciencia de los estudiantes como un tipo de resultado de las imágenes a las cuales se exponen. Un elemento más de esta investigación se refiere al modo como los estudiantes hacen de deportistas, actores, artistas y algunos iconos de la llamada vida light en la sociedad de consumo, sus más grandes ídolos. Según los resultados de este trabajo, la exposición a la imagen audiovisual es, en gran medida, la causante de que los jóvenes estén obsesionados con la figura esbelta y el atractivo corporal. Por supuesto, el estudio indaga en muchas otras pistas, pero las mencionadas sirven de argumento para sustentar por qué la necesidad de comprender mejor esa función modeladora de la imagen.

El trabajo actual de Imago, éste en el terreno del consumo de imágenes cinematográficas¹⁴ en estudiantes de comunicación, empieza a revelar, no sólo el modo como estos jóvenes consumen estas imágenes, sino que, además, empieza a dar fuertes indicios que parecen demostrar, cómo, en ellos, el mencionado consumo de imágenes es un factor modelador de sus gustos, aficiones, modos de compartir del tiempo y el espacio, elección de ídolos y héroes personales. De igual modo, su manera y gusto de consumir imágenes, parece pasar a demarcar el modo como buscan y seleccionan otros productos del consumo, tanto cultural como comercial. Estos elementos reafirman, pues, y sin ánimo de amplias generaciones, cómo se evidencia la imagen en cuanto a modelo y a modelación. Así parece colegirse de las dos investigaciones mencionadas.

La mayor trascendencia de esta función modeladora de la imagen, a diferencia de otras posibilidades didácticas, puede radicar en su esencia de espectáculo y divertimento. La imagen es un espectárum, una oferta, una presentación a los sentidos que usualmente agrada y atrapa. De ordinario, y en el pasado, estuvo reservada a los espacios de ocio, descanso y recreo. En nuevos tiempos, esa imagen ingresó en el sagrado espacio de la formación y la educación: el aula; y en casos mejores aún, otros espacios del espectáculo como el teatro y la sala de proyección se abrieron a su posibilidad educadora. Por consiguiente, cuando el espacio formativo por excelencia, se abre

a las posibilidades de un tipo de espectáculo, el estudiante adquiere su sentido de espectador.¹⁵ Por ende, en esta comprensión de roles, la imagen se reaviva como texto en toda su función modeladora. La idea de pensar la clase como un nuevo y diverso tipo de espectáculo, sin perder su esencia formativa, queda abierta a otras discusiones que pueden retomar la idea de la función modeladora de la imagen didáctica.

BIBLIOGRAFÍA

- AUMONT, Jacques. La imagen. Ediciones Paidós. Barcelona, España. 1992.
- BETTETINI, Gianfranco. La conversación audiovisual. Editorial Cátedra. Madrid 1986.
- BRAINSKY, Simón. Psicoanálisis y cine. Editorial Norma. Bogotá. 2000.
- CABERO, Julio. Tecnología educativa: diseño y utilización de medios en la enseñanza, Paidós, Barcelona, 2001.
- CALABRESE, Omar. La era neobarroca. Cátedra. 1987.
- CARRIERE, Jean Claude. La Película que no se ve. Editorial Paidós, Barcelona 1997.
- CASETO, Francesco y Di Chio, Federico. Cómo analizar un film. Editorial Paidós. Barcelona, España. 1991.
- _____ . Teorías del cine. Editorial Cátedra Madrid 1994.
- DEBRAY Régis. Vida y Muerte de la Imagen. Editorial Paidós Comunicación. Barcelona, España. 1992.
- ECO, Umberto. Análisis de las imágenes. Editorial Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires, Argentina. 1972.
- _____ . Lector in fábula. Paidós. Barcelona.
- _____ . Los límites de la interpretación. Editorial Lumen. Barcelona, España” 1992.
- _____ . Semiótica y filosofía del lenguaje. Editorial Lumen. Barcelona, España. 1990.
- FERRÉS, Ioan. Televisión y educación. Editorial Paidós. Barcelona, España. 1994.
- _____ . Video y educación. Editorial Paidós. Barcelona, España. 1994.
- GUBERN, Román. La mirada opulenta. Editorial Gustavo Gili, Barcelona 1987.
- HANEY, Jhon B. Y ULLMER, Eldon J. El Maestro y los Medios Audiovisuales. 1974 Editorial Fax. México D.F.
- ISER, Wolfgang. En busca del texto: teoría de la recepción literaria. Universidad Nacional de México. México. 1997.
- METZ, Christian, ^significante imaginario. Editorial Paidós. Barcelona 2001.
- OLABUENAGA, Teresa. El discurso cinematográfico, un acercamiento semiótico. Editorial Trillas. México 1991.
- PANOFKY, Erwin. El significado de las artes visuales. Editorial Alianza. Madrid, España, 1980.
- PIAGET, Jean. El estructuralismo. Publicaciones Cruz O. DF, México. 1999.
- PISCITELLI Alejandro. Meta-cultura: el eclipse de los medios masivos en la era de Internet. La crujía ediciones. 2002. Buenos Aires.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. Imagen y educación, Editorial Magisterio de Río de Janeiro. Buenos Aires, Argentina. 1998.

- SCHIFFMAN, Harvey Richard. La percepción sensorial. Editorial Limiusa. DF, México.
- SERGE Thion y otros. Aproximación al estructuralismo. Galerna. 1967, Argentina.
- VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La Cultura Como Texto. Javergraf. Bogotá. 2001.
- VERÓN, Elíseo. El cuerpo de las imágenes. Enciclopedia Latinoamericana de sociocultura y comunicación. Editorial Norma. Bogotá 2001.
- VILCHES, Lorenzo. La lectura de la imagen. Prensa, cine y televisión. Paidós. 1984.
- ZUNZUNEGUI, Santos. Pensar la imagen. Editorial Cátedra, Madrid 1995.

NOTAS

1. Miembro investigador del Grupo Imago de investigación de la Facultad de Comunicación y Relaciones Corporativas de la Universidad de Medellín. Magister en educación. Comunicador Social -periodista.
2. Piscitelli Alejandro. Meta-cultura: el eclipse de los medios masivos en la era de Internet. La crujía ediciones. 2002. Buenos Aires. Pág. 50.
3. Piscitelli Alejandro. Meta-cultura: el eclipse de los medios masivos en la era de Internet. La crujía ediciones. 2002. Buenos Aires. Pág. 139.
4. Vásquez Rodríguez Fernando. La Cultura Como Texto. Javergraf. Bogotá. 2001. Págs. 72,73.
5. Eco, Umberto. Lector in fábula. Paidós. Barcelona. Pág. 19.
6. Bettetini, Gianfranco. La conversación audiovisual. Cátedra. Madrid. 1996. Pág 80.
7. FISKE, John. Introducción al estudio de la Comunicación. Versión en español Patricia Anzola. Ed. Norma. 1984. Colombia, Pág. 31.
8. Thion Serge. El análisis estructural. En Aproximación al estructuralismo. Serge Thion y otros. Galerna. 1967. Argentina. Pág. 12.
9. Al respecto pueden leerse los trabajos de Joan Costa sobre la imagen y especialmente sobre la imagen didáctica en algunos de los cuales, en asocio con Abraham Moles aborda el estudio de una escala de gradación del grado de iconicidad de las imágenes.
10. Calabrese, Omar. La era neobarroca. Cátedra. 1987. Pág. 11.
11. Calabrese, Omar. Op. Cit. Pág. 46. l2.1bíd. Pág. 66.
13. Lectura de la imagen en video en estudiantes de primer semestre del programa de comunicación y Relaciones Corporativas de la Universidad. Un caso del proyecto investigativo "Lector plural para el siglo XXI" de la línea en lectura y escritura de la Maestría en Educación del Convenio Pontifica Universidad Javeriana Universidad de Medellín. Director de la línea y del Proyecto Femando Vásquez Rodríguez.
14. El Consumo de imágenes cinematográficas en estudiantes de primer semestre de comunicación de la ciudad de Medellín.
15. Puede verse el capítulo "Estudiantes, espectadores y CMiStstlctorés",,