

Cine y Formación: dos miradas de Akira Kurosawa

Claritza Arlenet Peña Zerpa

Introducción

Hablar de cine y formación es diferente a cine de formación. Una primera diferencia está en el uso de la conjunción y de la preposición. Con la conjunción se están uniendo dos términos, mientras que la segunda es una especificación en orden al contenido, usada con más frecuencia en la enseñanza como apoyo didáctico o la aproximación de elementos culturales al espectador.

Fuera del contexto educativo, se ha visto al cine como un puente ideológico o de extensión de intereses del Estado, como en algunos casos se usó (recuérdese, por ejemplo, los espectáculos de Hitler, los bombardeos a los japoneses, los eventos sociales de los presidentes venezolanos Gómez y Medina Angarita). Asumiendo estas consideraciones, el cine no se vincula con la necesidad de presentar al público la cultura. Queda claro que no se trata de un medio para la formación de masas, en palabras de Nietzsche: para la formación del pueblo, pues esto se traduciría en una diversificación y una barbarie donde el individuo queda, ni siquiera, en segundo plano al estar sujeto a manos de “eruditos” que hacen alarde de una cultura que no poseen.

El cine es una experiencia, también la formación lo es. Esta afirmación responde a la lectura desde la concepción hegeliana. En palabras de Rossi: “no es otra cosa que la recuperación filosófica de las vivencias de su protagonista

principal, la propia conciencia” (2007: 64). La vivencia del espectador puede pasar por algunas formas nada similares a las presentadas por Hegel, entre ellas se pudiesen señalar: crítico, lector del lenguaje cinematográfico y, finalmente, evaluador de su propia vida. Cada uno implica cierta aprehensión de una realidad ficcionada y una interpretación que no asciende a un abstracto si se le incorpora una lectura filosófica.

Cuando se habla de cine y experiencia hay una remisión a lo que le sucede al espectador en aquella sala oscura. No todos los espectadores se acercan al filme de la misma manera (aquí entra en juego la diferenciación, maduración y bagaje cultural) ni existe una sola experiencia para cada filme.

Estar como espectador en una sala no lo acredita como un ser en formación. Admitir esto significaría afirmar que el cine es un medio *for-ma-ti-vo* y que su discurso encuentra traductores inmediatos. Esto no es simple. El cine como arte no comunica, afirmaba Deleuze (1987), aunque se sirva de la no comunicación con el mundo exterior, tal como señala Adorno. Entonces, si no comunica ni informa ¿qué hace? De acuerdo a Deleuze (ob. cit.) siendo arte es un acto de resistencia. Si se parte de esta premisa quizá se encuentre sentido a la producción filmográfica de Japón de la posguerra. Ese cine incorporó ideas que incitan al japonés a resistirse, a levantarse de las cenizas. Entre los cineastas, Akira Kurosawa fue uno de ellos.

Ahora entre el cineasta y el espectador está el filme. Cabrera incorpora algunas ideas que permiten entender mejor esto: “ver el film y de tener la experiencia que el film propone (la experiencia que el film es), no es tan sólo un solaz, o una ‘experiencia estética’, sino una dimensión comprensiva del mundo” (1999: 19).

En orden a estos planteamientos se presentará la formación como una experiencia en sentido hegeliano a partir de algunas ideas encontradas en películas del cineasta Akira Kurosawa. Previo a ello, resulta interesante la

revisión de la idea de formación distinta a la de experiencia (explicada en líneas anteriores).

Un acercamiento a la formación desde algunos filmes

Partiendo de una revisión a los intentos de reconciliación entre cine y formación se han encontrado esfuerzos, que en su mayoría, abordan el análisis desde diferentes disciplinas.

Así, por ejemplo, Vidal (2006) toma como referencia la película *Barba Roja* de Akira Kurosawa. De acuerdo con este autor, en este filme se explicita un relato de iniciación, tomando como idea subyacente la constitución del sujeto ético tal como lo expone Foucault. Esa relación entre un maestro (*sensei*) y un alumno (*deshi*) comienza con una decisión sin sentido para el joven, luego va desarrollando algunos momentos importantes. El primero de ellos se relaciona con la protesta a los modales y métodos del maestro (aplicación de justicia y disciplina). El segundo, al quiebre de las normas del hospital (uso de otra ropa, además, ignorar las alertas). El tercero, al acompañamiento en la miseria, enfermedad y muerte de historias que lo conmueven. El cuarto, al cambio respecto a la opinión que tenía acerca del maestro cuando le demuestra su inmadurez. Como quinto momento: el inicio a un punto de referencia respecto a las individualidades. La apertura a la madurez viene del sentido de la traducción de la palabra del maestro en vivencias a través del rito de paso (la enfermedad del joven). La materialización del cambio aparece en la irrupción de su boda cuando se confiesa ante los demás respecto a quién es.

Precisamente esta mirada es un acercamiento a la idea de formación más que de educación. Desde otro contexto distinto al escolar, es posible ver

cómo una persona formada en medicina es capaz de llegar a aproximarse al otro desde la palabra. La palabra como activador de acciones asociadas a la mejora de las condiciones individuales. Incluso la tradición se incorpora en esta misma dirección. El pronunciamiento del nombre “Chobo” en un pozo más que ser una respuesta de desesperación es una forma de vuelta a la vida que se distancia del saber científico y se acerca a otra forma de ver el mundo y de dar un sentido a la existencia y a la muerte.

Por su parte, Márzabal (2008), a partir también de la lectura de la película *Barba Roja* y, usando el concepto de compasión como virtud y sentimiento del hombre, que le permite un acercamiento al otro desde su otredad, llega a la identificación dentro de la narrativa del conflicto central: la diferenciación generacional, el cual genera tres objetos de reflexión: a) la justicia, como parte del acercamiento de los personajes a una pretendida solución de la raíz de los problemas sociales (enfermedad y pobreza); b) los fines de la medicina desde las ambiciones del joven y el adulto (privilegios de una vida cortesana frente a la filantropía como práctica); y c) el aprendizaje de la virtud en ese padecer con el otro al que el joven debe caminar como parte del relato de iniciación. Esa suerte de conjugación se manifiesta en la película y además, de acuerdo con el autor, lleva a un ejercicio de imaginación respecto al significado de compadecer.

A través de la fascinación se suscitan problemas. Según Mendes (2003), Akira Kurosawa tiene planteada una interrogante con retardo en la respuesta. Todo es sorpresa, los personajes aprenden nuevos datos. Ejemplo de ello es la formulación que aparece en *Vivir*: ¿qué haría alguien si le quedan pocos meses de vida? Algunos personajes se comportan como un aprendiz al levantar nuevos datos, planteándose nuevas preguntas a su vida. Watanabe que después de ser funcionario de un sistema burocrático, enferma de cáncer (evento azaroso). Luego de una serie de datos, surge una luz interior en medio

de una situación. Hay un movimiento social e histórico que aprisiona el tiempo y a la manera de Deleuze: un mundo sensorio-motor. La formulación de cómo resolver la situación da cabida al inconsciente creador. Con la muerte, Watanabe descubre la vida. Los personajes kurasawanos actualizan sus problemas por sus intensidades (expresión afectiva). En el período de turbulencia se rompen los datos constantes y fijos. Es el momento para salirse del tiempo cartesiano. Personajes como Macbeth mueren precisamente por estar abrazados al dato fijo e inmutable. Watanabe y Dersu aprenden del caos. Los personajes kurasawanos descubren y construyen preguntas, descifran signos accionando desde la belleza de la vida y las acciones éticas. No hay memoria de los personajes. No se va al pasado sino al futuro, así como Mifune crea cada personaje sin que entre ellos existan similitudes.

Las películas de Kurosawa tienen la particularidad de generar constantes preguntas. De modo que una película no finaliza con su proyección sino que genera en el espectador esa suerte de inquietudes y problemas. ¿Acaso esta situación no remite al lector a aquellos maestros quienes preferían esto? En la historia de la pedagogía Sócrates y Jesús son unos de los practicantes que invitan a asumir la educación desde una acción guiada por la pregunta que abre el acercamiento al nosotros y al conocimiento.

Esa dinámica de preguntas y planteamientos existenciales, aunado a los constantes retos del personaje, apunta a un acercamiento al cine de Akira Kurosawa desde la idea de transformación del sujeto ante su situación en el mundo. Un llegar a reconocerse. Mientras que para el espectador se plantea un trabajo de comprensión y revisión ¿a qué o quién?

Sedeño (2002), a través de la investigación histórica del cine japonés encuentra que una de sus constantes es la recurrencia a la tradición. Desde sus comienzos (1910) se advierte una suerte de conjugación con el teatro *kabuki* y el *noh*. Algunos autores del cine clásico japonés, entre ellos Akira

Kurosawa, mantienen dentro de su obra una tendencia a la occidentalización a partir de una apropiación distinta a la cultura japonesa.

En los años cincuenta se da una apertura a los géneros del cine norteamericano y con ello se adapta esa forma de hacer películas a los requerimientos de lo autóctono. Un ejemplo, el *yakuza-eiga* (cine negro y películas de samuráis). Mientras que en la década de los sesenta y setenta surge un movimiento de imitación de la nueva ola francesa al estilo japonés. En los ochenta surge un cine más comercial, pero se mantiene una conservación de lo nipón citando a la tradición. Ya en esta última década se buscan atmósferas postmodernas. La animación dentro del grupo de géneros y subgéneros mantiene la lectura de un japonés que se abre a las modas de otros países y que no olvida las tradiciones culturales y las experiencias internas.

La idea de formación en la obra filmográfica de Akira Kurosawa

De una manera específica los filmes de Akira Kurosawa abordan el tema de la formación. Más claramente se advierte en: *La leyenda del gran judo* (1943), *No añoro mi juventud* (1946), *Los siete samuráis* (1954), *Ángel Ebrio* (1948), *El perro rabioso* (1949), *Sanjuro* (1962), *Barba Roja* (1965), *Rapsodia en el mes de agosto* (1991) y *Madadayo* (1993). La formación no parte de un individualismo sino desde una acción social a raíz de la aceptación de una figura de “autoridad” quien es una referencia. Cuando el sujeto ya es responsable de su propia formación, la autoridad es superada. Por tanto, no se estaría hablando de repetición sino de diferencia.

Cabe señalar que el encuentro es entre generaciones. No siempre es un experimentado, puede ser entre pares. Ahora bien, siendo una característica

común, supone un diálogo entre aquéllos que vivieron la guerra y los que nacieron después de ella (la generación *baby boom*).

La propuesta de Kurosawa, en parte, implica una lectura de su experiencia y la búsqueda a través de un “proyecto” (inexistente en su tiempo), diseñado por él mismo para llegar al ciudadano japonés, buscando como inspiración la tradición y confiando en la autoridad de la formación, es decir, como modo de reconocimiento y atribución para alguien que no obedece a ciegas (al modo de Gadamer, 1977 y 2006). Al estilo de Hegel: “La juventud concibe como una dicha alejarse de lo familiar y habitar con Robinson una isla lejana” (Hegel, citado por Ginzo, 1991, pp. 43-44). El cine que resultaba un atractivo para los espectadores antes de la guerra y después de ella se refugiaba en lo extranjero. Y lo extranjero (técnicas, temáticas y modas occidentales) empleado por Kurosawa, apostaba a una aceptación inmediata. Y, desde esta premisa, incluía al Japón como centro y escenario.

Pese a que se ha señalado el acercamiento del cineasta como diseñador de un “proyecto”, éste descansa sobre la base de una formación en la cual el sujeto “se hace objetivo en un Estado” (ob. cit., p. 48). De allí que su filmografía no separe a los personajes de compromisos y deberes, a partir de los cambios que en él o ella se generan.

Independientemente del género que presente en los filmes (*jidaigeki* o *gendaijeki*), no deja de ser motivo para el cineasta de: a) interpretar sucesos históricos actuales y pasados, b) incorporar mensajes explícitos al japonés y c) hablar a las generaciones jóvenes. Respecto a este último punto, no resulta azaroso que desde su primera película hasta la última, tenga como personajes a un joven y un adulto.

En orden a las ideas anteriores este estudio se orientó a: 1. Identificar el recorrido formativo presente en las películas de Akira Kurosawa a partir de Hegel y 2. Interpretar la significación de la idea de formación.

El recorrido formativo según Akira Kurosawa

1. Inicio

En esta etapa, no hay una suficiente claridad respecto al objeto que desea poseer y de lo que tendrá que apropiarse. En palabras de Hegel equivaldría a afirmar que: “Él no ve la cosa. Sólo sabe de una formación aproximada cómo está constituida ésta” (1991: 42).

Ese joven, por su propio arbitrio y determinación (términos hegelianos), inicia un “camino de formación” en una comunidad en lugar de en una institución (llámese escuela o familia). Es autónomo en cuanto a los primeros pasos que da, es decir, tiene una idea de que estar en esa comunidad le permitirá vincularse consigo mismo y con personas de más edad. Esto de algún modo es una repetición “a medias” de lo que algunos autores, entre ellos Arendt y Durkheim, han insistido en señalar como la acogida del más joven por las viejas generaciones. La diferencia radica en que es el joven quien busca a los más adultos. Por tanto, pudiera pensarse en la libertad de acción de ambas partes. Una por elegir estar con otra y ésta última al aceptar o no a quien lo solicita por no estar condicionados a una ley o al sentido del deber.

La educación, a diferencia de la formación, deja de lado la libertad de una de las partes para priorizar el deber, planteado no al modo de obligación. Pero, por más que se redefina como acción social, está de por medio un contrato que es necesario cumplir. De modo que aquella acción entre adultos y jóvenes está mediada por un acuerdo de tipo social. Sin él no se le vería como parte de una tradición.

En la formación prevalece la autonomía como activador. Y como tal, alberga la necesidad del sujeto por aprender [1]. Aunque no tenga clara la cosa y no sepa cómo aprenderá sabe que aprenderá algo. Aquí pudiera traducirse

como ese algo la “profesión” que, como la planteaba Hegel, equivaldría a una doble significación. Se traduciría como algo singular y universal a la vez, además de remitir a la posesión de la cosa. En el caso de esta película es el judo y en otra ser samurai.

En el inicio (como lo ha denominado la autora a la primera etapa del recorrido formativo) [2], hablar de que una de las partes acciona a partir de un interés particular equivaldría para la cultura japonesa a una suerte de individualismo y, para la lectura e interpretación realizada para este estudio, sería suponer el divorcio del sujeto con las redes humanas. No se trata de afirmar que la formación descansa sobre un beneficio colectivo sino que “sólo se puede convertir en objeto de su interés aquello en lo que se puede aportar algo con su actividad” (Hegel, 1991: 183) [3]. Entonces, a ese algo que se posiona y llega a formar parte de sí mismo, le agrega como sujeto inmerso en una esfera privada y pública un mayor alcance.



2. Identificar a la autoridad

La autoridad será reconocida por el joven cuando observa que uno de los adultos con quienes se ha relacionado alberga el dominio de una cosa y a partir de éste transmite una importante carga de tradición.

La autoridad o las autoridades con las cuales se cruza el joven le son extrañas al comienzo. Luego de verlas dentro de sus niveles de formaciones y de lo que han llegado a ser las sigue.



3. Apropiación

La ocupación y posesión de la cosa que no llega a ser en su totalidad. Si algo deja claro Hegel a diferencia de Gadamer, es “el alcance” de la formación que no es conclusa ni tampoco llega a la apropiación total de la cosa sino conforme a determinados niveles.

Durante el recorrido ninguna de las autoridades manifiesta algún tipo de expresión que indique al joven cómo lo está haciendo. De modo que no hay una enseñanza expresa ni intencional sino un sujeto con deseo de aprender.



4. Escenarios de manifestación del patrimonio apropiado

Una vez que ha comenzado a dar signos de apropiación respecto a la cosa, el joven cambia su comportamiento. Ya no es como el de antes cuando actuaba conforme a los caprichos. En consecuencia, puede hablarse de un hombre formado que ha dejado atrás comportamientos inmaduros.

Este apartado recuerda algunas de las ideas de Hegel cuando hace referencia al ciudadano moderno, dentro de una existencia privada y pública.

5. Signos de madurez

El cambio físico, espiritual e intelectual hacen posible pensar en otro sujeto que no está atado a sus necesidades inmediatas sino que ya se ve como parte de un mundo, un miembro.

Hasta tanto el joven no se haya apropiado del objeto y sea una persona madura no podrá presentarse ante su comunidad para obrar en ella y hacerlo desde el sentido de mutualismo. De modo que para deslastrarse del individualismo que caracteriza a aquel joven inmaduro y que representa uno de los obstáculos para formarse que debe superar, requiere el conocimiento de sí que, dentro de los planteamientos del cineasta, sólo es posible cuando la autoridad o las problemáticas se lo solicitan al joven. Entonces, al modo de Alcibíades, al joven que acata la invitación de conocerse le será posible acceder a la vida pública.

El amor como parte de una afirmación. En lugar de ser una entrega a ciegas es una situación que hace que el sujeto se reafirme respecto al recorrido formativo que ha iniciado. A través de la relación amorosa (llámese de pareja o fraternal) es posible: a) crear nuevos escenarios en lo que se está formando pues “es la relación amorosa... lo que da al individuo el deseo de ser actor, de inventar una situación...” (Touraine, 1992: 225); b) definir cuánto de lo apropiado forma parte de su patrimonio (en caso de ser interrumpido); c) cuánto está dispuesto a seguir formándose; y d) si desea continuar al estar con otro compartiendo su vida privada. Por tanto, lejos de pensar que se trata de un simple contribuyente, como se advierte en Goethe [4], es un punto para la reflexión y un énfasis del riesgo: ¿estará formándome totalmente en aquello que ha sido el objeto de atención en este recorrido, aun cuando lleguen a mi vida nuevas situaciones que muevan a hacer otras actividades sin dejar de lado ocuparme de la cosa?

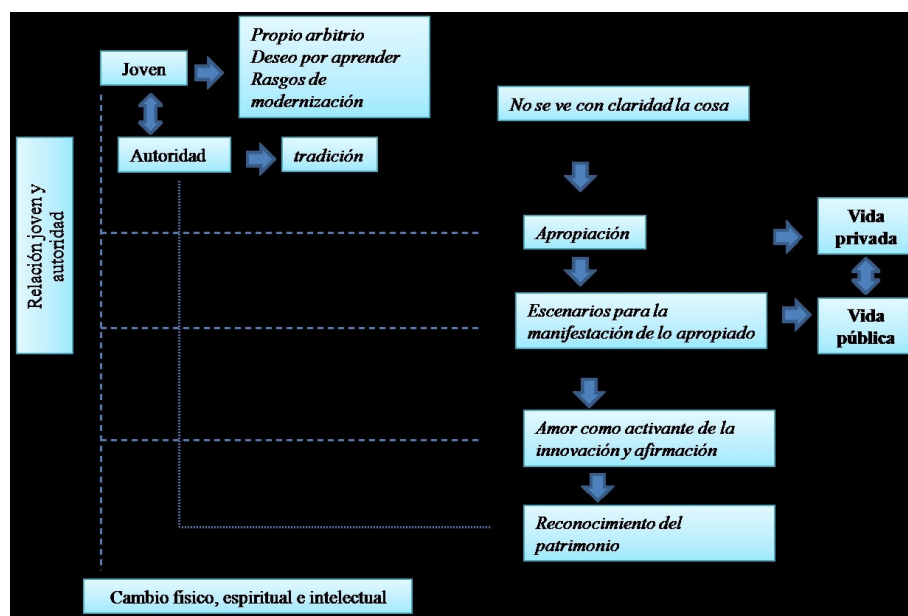
El reconocimiento de dicho patrimonio. Al sujeto formado se le reconoce por su patrimonio acumulado que no tiene término si se piensa en cuestión de temporalidad y que continúa en una dinámica de “formarse”. Kurosawa le otorga importancia a lo del patrimonio cuando deja que las autoridades reconozcan al joven que no sólo está formándose sino que, formándose, se ha cambiado y elevado (refiriéndose en términos hegelianos). Desde luego, se asume la formación como un proceso interior con manifestaciones exteriores emparentado con una tensión entre tradición y modernización que llegan a formar parte del japonés y de su idiosincrasia a la que extrañamente se ve en occidente.

Pero, ¿la formación de un sujeto está condicionada al reconocimiento del otro? No necesariamente. Es posible admitir la existencia del otro dentro del recorrido porque no se está solo en el mundo. Vale recordar una de las ideas de Arendt al referirse a la acción “aquél que empieza algo sólo puede acabarlo cuando consigue que otros lo ayuden” (1997: 77). La formación implica acciones por tratarse de nuevos comienzos de los que hay que apropiarse y puede que para llegar a una de las posesiones de la cosa se requiera de la ayuda del otro pero es el sujeto quien participa y asume el camino sin esperar que el otro valide o no su formación. Por ello, hablar de un formador no es posible pues implicaría admitir “una transferencia ficticia del patrimonio” y de un sujeto que “fácilmente lo asume como propio”. Supondría esto un otorgamiento despojado de reflexión alguna.

Si se habla de una cultura que recorre al sujeto, en términos deleuzianos, la cultura como movimiento de aprender sería otra razón para negar la denominación de formador. La cultura no es un pase transferible. Puede que el otro consiga informarse con lo que escucha o vea sin que esto trascienda, si de por medio no está el deseo de apropiación ni de ocupación

de la cosa. Afortunadamente Kurosawa les otorga a sus personajes ese deseo y aquel cruce entre sujetos formados y en formación.

Se insiste en formular el reconocimiento del patrimonio apropiado: es por su propia cultura japonesa en la cual la persona madura (formada en términos hegelianos) reconoce a otra que lo es.



Recorrido formativo según Akira Kurosawa

Kurosawa: ¿cineasta con intencionalidad formativa?

No era motivo de interés para Akira Kurosawa la educación formal como hilo conductor de la filmografía. Una primera justificación podría responder a las dificultades de su estadía en la escuela, advertidas en su *Autobiografía*. Y, en segundo lugar, aunque resulte obvio, su propuesta no tiene, *a priori*, la fijación de objetivos técnicos ni el diseño de contenidos para el espectador. Sí resulta

clara la necesidad de hablar a las generaciones y así ha sido reseñado por *Cinema D'aujourd'hui* (1973) en términos de obsesión formativa. Ahora, resultaría pertinente interrogar a cuál generación se refiere. Probablemente no sólo a aquella japonesa de la posguerra sino también a las de occidente. Quizá esto último resulte arriesgado y más si es lógico pensar que su mensaje está dirigido a oriente (en concreto, a Japón), pues mantiene como constante la recurrencia a la cultura e historia japonesa. Paradójicamente, es el espectador occidental el que sigue tomando su cine como texto y no tanto como documento de época. De modo que se sigue este cine a través de lo que Mora (1999) concibe como un acercamiento en el que se encuentra un golpe de luz o bien desde la aceptación e identificación del espectador occidental con las películas de corte histórico como lo equipara Weinricheter (1993).

Kurosawa se sirve de la tradición y la incorpora como parte de esa obsesión formativa con otros matices. En efecto, su planteamiento supera aquellas formulaciones que definen la formación como finalidades sociales y objetivos determinados o contenidos específicos [5] a la manera de una escolaridad. Lejos de ello, la entiende como un proceso dinámico, nada definitivo ni concluyente. Así lo expresa: "...por viejo que sea, yo aún no estoy formado... en mis películas a menudo aparecen principiantes... Bueno, cuando digo que me gusta la gente poco formada no me refiero a que esté interesado en gente que incluso una vez pulida no se convierta en joya" (Kurosawa, 1998: 203). Desde luego, se trata de una postura que la define y que de algún modo apunta a la conjugación del verbo "formarse" (en reflexivo) y que recuerda la acepción de Gadamer de apropiación en y de lo que se está formando.

La formación, aparte de algunos de los elementos referidos como su carácter dinámico e inconcluso, se desarrolla como una experiencia en el sentido hegeliano. Esto significa un movimiento de doble extrañamiento a partir

de la extrañeza a lo inmediato y la vuelta a sí mismo desde lo extraño, lo otro. Un no reconocer, perderse (alienación) para luego encontrarse.

Conclusiones

La formación como constante de la obra cinematográfica de Akira Kurosawa reposa en una dinámica que agrupa: a) la búsqueda de “algo” que comienza a ser formulado por el sujeto que ha tomado posición respecto a su situación en el mundo; b) la búsqueda se inscribe en la ocupación de la cosa, es decir, el esfuerzo por apropiarse de algo que no es presentado ni por la familia ni la escuela y que nace como parte de una necesidad centrada en el mutualismo; c) rescate de la figura de autoridad como aquella que conoce y es portadora de una tradición; d) la definición del sujeto que no abandona la formación por ser joven o anciano, de modo que no hay una delimitación desde características físicas-biológicas; y e) la armonía del espacio privado y público respecto a lo que se ha apropiado. Esta última característica apunta a elevarse ante otros como referencia y a partir de su “profesión” (ocuparse de algo) se sirve de las situaciones que se le presentan para asimilar o revisarse como individuo y como japonés.

Aducir que la formación no implica una relación con otro sería un absurdo, pero señalar que hay un formador para que exista un sujeto formado supondría que aquello en lo que se está apropiando y que responde a un acto de aprender. La formación no es un acto de imitación ni tampoco la educación. Entonces, ¿dónde está la diferencia? En aquél que recorre por iniciativa en lugar de por el cumplimiento con una norma o tradición institucionalizada y en orden a una elevación intelectual y espiritual. En resumen, desde la participación del *yo* en lugar del *tú*. Aquí comienza la brecha con la educación.

La educación antecede a la formación si se le concibe como aquel contacto social del sujeto desde que nace hasta que ingresa a la escuela. En ella permanece la enseñanza como acto intencional, mientras que en la formación está asociado con el acto de reflexión y la necesidad de aprender.

Referencias

- Arendt, Hannah. (1997). *¿Qué es política?* Barcelona: Ediciones Paidós.
- Cabrera, Julio (1999). *Cine: 100 años de Filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. España: Gedisa Editorial.
- Cinema D' Aujourd'hui. (1973). *Kurosawa*. Francia: Editions Seghers.
- Deleuze, Gilles. (2002). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- (1987). *¿Qué es el acto de creación?* [Transcripción de la conferencia dada en la cátedra de los martes de la fundación FEMIS].
- (2002). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gadamer, Hans-Georg. (1977). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. España: Ediciones Sígueme.
- (2006). *Verdad y método II*. España: Ediciones Sígueme.
- Goethe, Johann. (1974). *Penas del joven Werther*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hegel, G. (1991). *Escritos pedagógicos*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, Immanuel. (2000). *Sobre pedagogía*. [Libro en línea]. Disponible: elaleph.com [Consulta: 2009, febrero, 18].
- Kurosawa, Akira. (1998). *Autobiografía*. Editorial Fundamentos.
- (1942-1943) *La leyenda del gran judo*. [Película]. Japón. Productora: Toho.
- (1946). *No añoro mi juventud*. [Película]. Japón. Productora: Toho.

- (1948). *El ángel borracho*. [Película]. Japón. Productora: Toho.
- (1949). *El perro rabioso*. [Película]. Japón: Productora: Shin- Toho.
- (1954). *Los siete samurais*. [Película]. Japón. Productora: Toho.
- (1962). *Sanjuro*. [Película]. Japón. Productora: Toho.
- (1965). *Barba Roja*. [Película]. Japón. Productora: Toho.
- (1991). *Rapsodia en agosto*. [Película]. Productora: Kurosawa Producciones.
- (1993). *Madadayo*. [Película]. Productores: Yo Yamamoto y Yuzo Irie
- Marzábal, Íñigo. (2008). La compasión en el cine: entre sentimiento y virtud. *Revista Medicina y Cine*, 4, 47- 57.
- Mendes, Margareth. (2003). A Turbulencia e a ética em Akira Kurosawa em uma perspectiva Deleuziana. *Revista Mental*, 001(1), 55- 69.
- Mora, Orlando. (1999). La muerte de Akira Kurosawa. El adiós del emperador. *Revista Universidad de Antioquia*, 255, 126-31.
- Rossi, María. (2007). *El cine como texto. Hacia una hermenéutica de la imagen- movimiento*. Buenos Aires: Topia Editorial. Colección fichas para el siglo XXI.
- Rousseau, Juan Jacobo. (2000). *Emilio o la Educación*. [Libro en línea]. Disponible: elaleph.com [Consulta: 2009, febrero, 18].
- Sedeño, Ana. (2002). Cine japonés: Tradición y condiciones creativos actuales. Una revisión histórica. *Historia y Comunicación Social*, 7, 253- 266.
- Touraine, Alain. (1992). *Crítica a la modernidad*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Vidal, Manuel. (2006). Yasumoto sale de la perplejidad. *Trama y fondo: revista de cultura*, 20, 146-160.
- Weinrichter, Antonio. (1993). *Pantalla amarilla. El cine japonés*. España: Sociedad de Promoción Las Palmas y Ministerio de Educación Cultura y Deportes.
-

Notas

[1] Aquí se asume el aprendizaje dentro de los términos de Deleuze (2002). El joven no sabe cómo va a aprender, no se vale de ningún método (que no los hay) sino que trata de “penetrar en lo universal de las relaciones que constituyen la Idea y en las singularidades que le corresponden” (p. 252).

[2] Se entiende por recorrido formativo el conjunto de etapas por las cuales transita un sujeto que está ocupándose por hacer suya una cosa (posesionarse de la tradición y modernización) dentro de una coexistencia armónica y para llegar a ser lo que él es (aquí se hace referencia a su acción respecto al mundo al cual pertenece). Supera cada una de las etapas hasta llegar a un nivel de formación.

[3] Ver “Introducción” de Ginzo, Arsenio (1991) en Hegel. *Escritos Pedagógicos*. España: Fondo de Cultura Económica.

[4] Para Goethe la formación es un hecho único en el cual el amor, así como la religión, es uno de sus contribuyentes. Específicamente, en *Las penas del joven Werther* el amor aumenta la necesidad del otro y la conciencia de estar vivo. Sin él se es “lo que una linterna mágica sin luz” (p. 52). En consecuencia, formarse no niega al amor como parte de un espíritu que está constantemente en movimiento.

[5] Por lo general, cuando se identifica el término formación en las obras de Kant (2000), Rousseau (2000) y Durkheim se encuentra que aparece unida al término educación con algunas diferenciaciones. Desde la visión kantiana, sin la formación y los cuidados, el hombre no puede ser dirigido a un estado superior. No se trata entonces de una generalidad sino de particularidades. Supone pues que no hay una selección de los beneficiarios de la formación ni mucho menos un límite. Aún cuando precisa que llegar a ser padre es un punto de referencia respecto a la duración, no deja de introducir la idea de la cultura como una alternativa permanente. Con esto, se

vincula más débilmente la cultura y formación. Por otra parte, formar para Rousseau no se traduce en particularidades respecto a puestos de trabajo o ciudadanos. Para él, la educación implica: naturaleza, hombres y cosas; el verdadero centro es la condición humana dado que en el estado natural los hombres son iguales. Por tanto, pudiera inferirse que para hablar de un hombre formado éste debió ser conducido por ayos (encargados de la instrucción), nodrizas (educadoras) y maestros (enseñantes) desde su nacimiento a un estado en el que “no necesite más guía que a sí propio” (p. 30). En esa conducción se ayuda o suplen faltas. La acción social corresponde a la postura de Durkheim. Las generaciones adultas y las jóvenes se relacionan desde la intencionalidad. En este sentido, el uso del término formar está asociado a una relación entre hombres, desde condiciones de moralidad claramente definidas para el mantenimiento de un orden social. Hay una correspondencia con un producto. No se precisa si la cultura define la formación individual o social.

Contacto con el autor: claririn@hotmail.com