

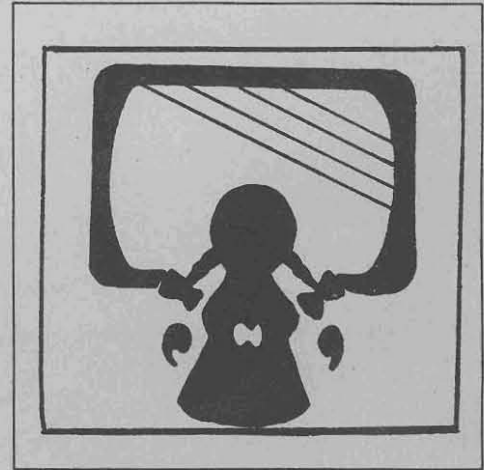
Foli 316-77 0/6860

ej 2

Cuadernos AULA BELGRAND

MARIA CRISTINA REIGADAS

# EL LIBRO Y LA CULTURA DE LA IMAGEN



Nº 4

Biblioteca Nacional de Maestros

Ministerio de Cultura y Educación

Dirección Nacional Tecnología Educativa  
*Departamento Ediciones de Educación*

**Ministerio de Cultura  
y Educación**

**El libro y la cultura de la imagen  
una aproximación a la crisis  
cultural de la niñez**

**María Cristina Reigadas**

016860
AG 1011
316.77
1

*eje*

**Cuadernos "AULA BELGRANO" N° 4  
Biblioteca Nacional de Maestros  
1991**

**PRESIDENTE DE LA NACION**  
Dr. Carlos Saúl Menem

**MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACION**  
Prof. Antonio F. Salonia

**SECRETARIO DE EDUCACION**  
Dr. Luis Antonio Barry

**SUBSECRETARIO ADJUNTO**  
Prof. María Esther A. de Perotta

**SECRETARIO DE CULTURA**  
Sr. José María Castiñeira de Dios

**SUBSECRETARIOS ADJUNTOS**  
Mtro. José Luis Castiñeira de Dios  
Dr. Jorge Luis Schroder Olivera

**SUBSECRETARIO DE COORDINACION EDUCACIONAL,  
CIENTIFICA Y CULTURAL**  
Lic. Pablo Manuel Aguilera

**SUBSECRETARIOS ADJUNTOS**  
Dr. Ricardo P. Dealecsandris  
Lic. Alfredo Ossorio

**SECRETARIO GENERAL**  
Dr. Guillermo Hetsinger

**Prof. María Cristina Reigadas.**

Profesora de Filosofía. Profesora Titular Ordinaria de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Profesora Titular Ordinaria de la Universidad Nacional de la Plata. Investigadora de la Asociación Argentina de Investigaciones Éticas. Se dedica fundamentalmente a investigar temas de Filosofía práctica, especialmente las relaciones entre ética, política y cultura, y temas vinculados con Latinoamérica.

Autora de artículos en revistas especializadas y co-autora de 2 libros: "Identidad Cultural. Ciencia y Tecnología." y "¿Posmodernidad?".

*Directora de la Biblioteca Nacional de Maestros*  
Lic. Graciela Maturo

*Subdirector de la Biblioteca Nacional de Maestros*  
Lic. Daniel Malcolm

*Coordinador Editorial*  
Eduardo A. Azcuy

Los niños de las ciudades ingresan tempranamente en la psicoesfera de los medios masivos de comunicación y de las nuevas tecnologías comunicacionales. Desde ella, configuran sus sistemas de percepción y representación, su conciencia del tiempo y del espacio, sus valores y estilos de participación social. En suma, sus modos básicos de simbolización de lo real y de construcción de sus identidades personales y colectivas.

Conviene aclarar el alcance y sentido de nuestra afirmación. No sostenemos que los medios constituyan los únicos modos de mediación y procesamiento cultural. Pero sí que ejercen, al respecto, una hegemonía incuestionable, habiendo desplazado en gran medida a la cultura oral y a la cultura escolar en dicha función.

Tampoco sostenemos -al menos en su totalidad- las tesis vigentes en décadas anteriores respecto al poder manipulador y a los efectos alienantes de la industria cultural. Las teorías críticas de la cultura de masas, especialmente en su versión frankfurtiana, han sido saludablemente cuestionadas desde las teorías de la recepción cultural, del consumo y desde las nuevas concepciones acerca de la lectura. En términos generales, estos enfoques inauguran una nueva mirada sobre lo que las masas hacen con los medios: reprocesar y resignificar sus mensajes, contenidos y géneros desde sus matrices culturales, tarea en la cual van más allá de la lógica del mercado, de la racionalidad instrumental y de la carga ideológica manifiesta en el mensaje del emisor.

No afirmamos, entonces, que los mensajes de los medios están dirigidos a un vacío cultural. Tampoco que los individuos y grupos se limiten a reproducir pasivamente sus sentidos manifiestos.

Sin embargo -y aquí estriba la restricción que planteamos- la familia, en cuanto lugar social básico en el cual y desde el cual los niños procesan las interpelaciones de los medios, ha sido duramente golpeada por la vida ciudadana y por el agravamiento de la crisis socioeconómica. Su estilo cultural

básico -narrativo y oral- y las funciones que tradicionalmente monopolizaba -contacto directo, respaldo emocional, lugar básico de pertenencia, garante de la continuidad temporal y de construcción de identidades, espacio delimitador de la vida privada respecto de lo público, ámbito privado del intercambio de bienes simbólicos y de procesamiento de conflictos y tensiones -se han debilitado notoriamente y han sido sustituidas- y reconvertidas- por la nueva ecología cultural que proveen los medios.

Fundamentalmente, las relaciones cortas y la proximidad son asumidas por la televisión y transformadas en disposiciones clave: la simulación del contacto y la retórica de lo directo. Colombo, en su vigorosa analogía de la sociedad contemporánea con la sociedad feudal, compara la T.V. con la catedral medioeval, resaltando su función protectora: las comunicaciones son, primordialmente, la pantalla encendida, es decir, una cantidad continua y difusa de contacto, que precede a la información específica, de igual forma que la religiosidad precede a la elección religiosa y a la denominación religiosa particular". (...)La pantalla -techo- cielo... "no satisface a nadie con su mensaje, pero satisface a todos por el hecho de existir, con tal que proporcione una presencia estable."

La T.V.-Dios-padre interpela la memoria individual y colectiva, provee de modelos identificatorios, promueve ensañaciones, seduce e hipnotiza, diluye las fronteras entre la realidad y la ficción, entre lo público y lo privado. Verdadero espectáculo de la posmodernidad, caja negra donde se elaboran los conflictos del mundo cotidiano, la T.V. se constituye en mediadora privilegiada de los procesos culturales contemporáneos.

1- Colombo F. "Poder, grupos y conflictos en la sociedad neofeudal en La Nueva Edad Media, Madrid, Alianza, 1984 p. 60-61.

## ESCUELA Y FAMILIA FRENTE A LOS MEDIOS

Al avance hegemónico de los medios y la creciente pauperización de la cultura oral, hay que sumar la crisis de nuestro sistema educativo. La escuela primaria -también la media y el nivel terciario- se esfuerza por redefinir su perfil pedagógico y su rol cultural en la sociedad mass-mediática. Intento tanto más grave en la situación de crisis socioeconómica que atraviesa nuestro país. Teniendo en cuenta las políticas culturales ensayadas por el Estado argentino en las últimas décadas, no es exagerado afirmar que las políticas culturales existentes son las producidas por los medios, en función de la racionalidad de mercado. La industria cultural ha tomado la delantera, pudiendo sostenerse que el 80% de la población de las grandes ciudades participa de alguna manera en la cultura que aquélla le provee.

Sin dejar de reconocer que la manipulación y el control no son mecánicos ni irresistibles, ni siquiera planificadamente buscados -como cierta ingenua y elitista visión de la izquierda ha sostenido durante mucho tiempo- no puede menos que señalarse el preocupante desamparo cultural de los niños que habitan las ciudades. Desamparo que vinculamos más con el predominio de un estilo cultural unilateral, que con la "perversión" y baja calidad de sus contenidos y mensajes.

Frente a esta situación, la escuela y la familia han practicado diversas políticas: elusivas o confrontativas, para aquellos que son los destinatarios y protagonistas del sistema. En cuanto a los intelectuales y especialistas en el tema, no han ahorrado sus críticas a los medios. Pero marginados de los mismos -por decisión propia o ajena- se han mantenido en la abstracción teórica, sin haber elaborado propuestas creativas respecto de los mismos. Ajenos al mundo de la niñez -considerado tema menor y poco filosófico-, han dedicado poca atención a su desamparo cultural, producto, en gran parte, de las complejas y críticas relaciones entre la cultura escolar y la cultura extraescolar.

libre, porque carecerá del dominio de la palabra propia.

Acostumbrado al despliegue del espectáculo continuo de la imagen y a la cultura del simulacro, creará que alinear algo equivale a haberlo demostrado: tomará la palabra por la imagen y confundirá sus ilusiones. Mientras las imágenes nos hacen creer que valen por sí mismas, que son mostración plena y presencia manifiesta de sentido, las palabras muestran y ocultan y, por ello, nos invitan a permanecer en el juego del diálogo infinito y de la mutua interpretación. No se puede, en él, vivir fríamente hacia otra secuencia, otra imagen, otros sonidos.

## LA OPOSICION LECTURA IMAGEN

Ingresar en el universo del libro requiere perforar la inmediatez, ir más allá del espectáculo, desarmar las visiones sintéticas, despegarse de la lógica cuasi natural de los medios. No se trata, tan sólo, de sumar nuevas destrezas intelectuales, sino, casi, en un acto de iniciación, de recomponer la estructura y perspectiva del ver, del sentir y del pensar. Instalarsé de otro modo en el mundo. La cuestión está, en pasar con fluidez de uno a otro estilo, potenciando ambas lógicas, recreándolas y recombinándolas con libertad. La cuestión está, entonces, en saber que son estos estilos culturales diferentes y opuestos, pero no excluyentes. Mucho menos, como falsamente se pretende, antinómicos. Y sin embargo, la falsedad de la antinomia se ha vuelto real. Esta realización de la falsedad que, básicamente unilateraliza y polariza distintas perspectivas de aproximación a lo real, trasciende, obviamente, la oposición libros-medios-aparates protagonistas de la cuestión. En ella se juegan complejos procesos históricos, cuyo origen podemos remitir a la constitución misma de la cultura occidental, y que involucran aspectos políticos, económicos y científicos tecnológicos. No podemos aquí, analizar estos procesos, pero sí esquematizar su resultado mediante las siguientes cadenas de oposiciones: libro-lectura-escritura-linealidad-continuidad-formalismo-distancia-abstracción-análisis-síntesis-concentración-dile-

Las diferencias entre ambos estilos culturales son evidentes. Los medios, en especial la T.V., promueven la percepción rápida, fragmentaria y difusa de la realidad, privilegian lo instantáneo y efímero, yuxtaponen y dislocan tiempos y espacios, eclipsan la distancia y exaltan la inmediatez. Producen un tipo de mentalidad retrataría a los procesos de abstracción y reflexión, pero extremadamente sensible a la diversidad de lo real y a sus múltiples e imprevisibles conexiones, tolerante frente a la dispersión, pero capaz de unir fragmentos según semejanzas y diferencias que escapan los límites de la lógica formal.

El mundo -y cualquier universo dentro de él- se presentaba bajo la forma de relaciones provisorias, precarias, que se agrupaban, sin totalizarse, como mosaico o collage.

Cualquier padre o educador, hoy, constata la rapidez de los chicos para unir y relacionar, tanto como las dificultades para profundizar en dichas relaciones, para elaborar cadenas conceptuales, para efectuar abstracciones matemáticas, para relatar secuencias históricas. Especialmente, para saltar de lo concreto de la imagen y del lenguaje oral a la abstracción de la escritura, que exige reflexionar acerca de las construcciones sintácticas, de los tonos y estilos adecuados al tema y al interlocutor, acerca de los efectos buscados y del sentido producido.

Sin duda, la cultura de la imagen marcha en dirección opuesta al requerido por la racionalidad teórica (abstrar, analizar, sintetizar, conceptualizar, etc.). No se trata de alinear dogmáticamente que la T.V. impide la conciencia crítica. Pero sí de tomar conciencia de su estructura, que constituye su límite.

El mito televisivo puede ser un crítico intuitivo y perspicaz, pero librado solo a la hegemónica fugacidad de la imagen y del sonido, se condenará, irremisiblemente, a no poder desarrollar sus intuiciones, ni fundamentar sus afirmaciones, ni defender sus opiniones. En un sentido, será menos

renciación-reflexión-espejo-coherencia-racionalidad-totalización-esfuerzo-disciplinamiento-escuela-adulto-sistema vs. medios-audiovisualismo-redes multiformes-informalidad-inmediatez-concreción-sincretismo-dispersión-indiferenciación-ensañación-pantalla-yuxtaposición-intuición-fragmentación-disfrute-espontaneidad-vida-juventud-antisistema.

Podríamos multiplicar las oposiciones, pero éstas bastan para advertir que en ellas hay algo más que diferencia: hay conflicto y exclusión, no exentos de valoración. En las secuencias anteriores, es casi innecesario señalar la paradójica trasposición valorativa producida por la condensación y desplazamiento de las identificaciones: el libro, vinculado tradicionalmente con la cultura, la libertad y la creatividad, pasa a revistar del lado de la clausura, la homogeneización y la disciplina, por oposición a los medios, que de instrumento de manipulación y control, son asimilados a la vida, la espontaneidad, el antisistema. En estas secuencias se manifiesta y actualiza, antagónicamente el debate modernidad-posmodernidad. El libro cae del lado de la modernidad, casi cómplice de las formas del dominio y poder institucionalizadas en la sociedad industrial-escuela-fábrica usina de producción de objetos seriados y standardizados. La mass-mediación por su parte, es visualizada como lugar privilegiado de constitución de la sensibilidad e identidades posmodernas, a pesar de la lógica instrumental de la industria cultural. Desde ella se afirma, se socava el sistema y se produce, subterráneamente, la revuelta contra la modernidad.

Hay sin duda, otras interpretaciones más atemperadas de la antinomia. Las que defienden el salto de la cultura oral a la audiovisual, sin pasar por la cultura escritural, especialmente para los pueblos analfabetos del Tercer Mundo, que podrán adquirir los saberes necesarios para ingresar en la sociedad postindustrial del siglo XXI sin tener que pasar por el duro, costoso y obsoleto aprendizaje de la alfabetización. Los más tibios, finalmente, reivindican el polimorfismo y creatividad de la cultura mass-mediática, frente a la pretensión hegemónica de la cultura del libro. Para éstos "sólo leer es fascista". Sin

descalificar abiertamente la cultura del libro, ésta queda minimizada. Protagonistas de lo que, muy expresivamente, Jesús Martín Barbero llama "el escalofrío epistemológico", han efectuado un auténtico "giro copernicano" en la consideración de los fenómenos culturales. Básicamente han cuestionado el elitismo ilustrado de la crítica cultural y han vuelto la mirada hacia los procesos culturales concretos. En estado de intemperie e incertidumbre teórica, han empezado a ver -y a respetar- que la cultura pasa, fundamentalmente, por lo que la gente hace con los medios y no con los libros.

Sin embargo, reconocer la función cultural de los medios y, más aún, sostener que la cultura mass-mediática jaquea, mediante su estilo, la rigidez y formalismo de la cultura burguesa, legitimando la existencia de otros saberes y posibilitando la irrupción de lo popular, no autoriza a ignorar los procesos de nivelación e integración ideológica que los medios promueven y que, por el momento, son más fuertes que los espacios de libertad y creatividad que los individuos generan a partir de ellos.

Mientras esto sea así, quedar fuera de la cultura y escritura -o minimizar su función- sólo servirá para promover nuevas carencias, acentuando la fractura y marginación social, mediante la existencia de ghettos culturales y feudos tecnológicos en los cuales las mayorías sociales no podrán participar. Para decirlo de una vez: las bailantas y las telenovelas constituyen importantes elementos de la cultura popular, pero el crecimiento autocentrado de nuestros países y los dramáticos desafíos que la sociedad contemporánea nos impone, dependen de nuestra capacidad de generar alternativas políticas, económicas, científicas y tecnológicas que requieren el dominio de procesos racionales, de abstracción y de reflexión crítica. La lógica del sistema requiere, para su desciframiento y comprensión, del universo gutenberglano -Descartes y la modernidad incluidos- y los países en desarrollo no pueden cometer tamaño error de apreciación histórica, aún cuando reinscriban dicha racionalidad en otros horizontes culturales y decidan poner

dichas herramientas al servicio de proyectos políticos diferentes.

## EL ESFUERZO EDUCATIVO

Veamos ahora cómo se instala la antinomia libro-imagen en el sistema educativo. Por un lado, la escuela insiste en la intrínseca superioridad de la cultura del libro y asume, retóricamente, su defensa. Olvida que, para poder leer, hay que querer leer.

Y que el querer leer tiene que ver con la urgencia del deseo, con la sed de aventuras, con la curiosidad polimorfa, con el despliegue de la imaginación, antes que con métodos y técnicas de lectoescritura. La escuela ha olvidado -que se lee y escribe no sólo con la cabeza y las manos, sino con el cuerpo entero.

En cierta oportunidad, como Directora de un Taller de Letras para niños, pregunté a los maestros si ellos leían en la escuela. Sorprendidos con mi pregunta, se rieron y dijeron que no. Que en la escuela tenían mucho trabajo: dar clase, corregir, llenar planillas, organizar actos, cumplir con los programas, etc. Hoy pocos maestros -siempre hay excepciones- vinculan su trabajo con el libro. No es exagerado afirmar que si alguien entrara en una escuela y viera a un maestro leyendo, pensaría que en vez de trabajar, está perdiendo el tiempo.

En las reuniones de maestros y padres se cumple, casi obsesivamente, un extraño ritual. Todos se quejan, en algún momento, de que los chicos no leen. (Los padres olvidan que ellos tampoco leen). El ritual tiene siempre idéntico final. Se exorcisa el problema, apelando a una combinación de pensamiento mágico y craso conductismo: apagar/controlar el televisor.

El mensaje es, ciertamente, esquizofrenizante, ya que nadie ignora que *todos* disfrutan con los medios y no con los bienamados libros. He aquí el escándalo ético que la escuela y la familia protagonizan, y cuyas víctimas son los niños. Pero, la

escuela intenta, también, con espíritu de seriedad, promover el contacto con el libro. La escena se prepara con cuidado. Se elige el protagonista: un poema, algún cuento corto. Se guía su lectura. Cuando el niño quiere contar lo que ha leído, comienza el interrogatorio: vida y obra del autor, vocabulario, análisis sintáctico, semántico y por qué no, pragmático. Metáforas, imágenes, métrica, nudo, desenlace, secuencias...La operación remata, finalmente, en el éxito: el crimen se ha perpetrado y la curiosidad, el entusiasmo, el deseo de leer han sido sofocados. El libro, una vez más, descansa en paz y la T.V. Dios-padre no tendrá rival. Continuará satisfaciendo nuestros deseos y protegiéndonos con su omnipresente mano paternal.

En suma, la escuela descalifica la cultura mass-mediática, en la cual los niños poseen un alto adiestramiento, intenta desactualizarlos y culturalizarlos según otros modelos. Le ofrece, a cambio, un universo fantasma, que no desea ni practica, pero al cual dice valorar como único bien.

Sin embargo, aún tenemos nuestros héroes y rebeldes, hay niños que resisten y llegan a gozar leyendo y escribiendo.

La escuela intenta, por fin, ser "progresista". Decide abrirse al medio y "llevar" los medios y tecnologías al aula. Sin demasiada convicción, busca seducir a los niños. Puesto que, en algún lado, se ha escuchado que "niño que no aprenda computación será el analfabeto del año 2000". Pero los medios y las tecnologías entran a la escuela como instrumentos al servicio de la perspectiva del sistema escolar en crisis. Y, casi siempre, terminan haciendo de caballos de Troya. O, simplemente, se arrumban porque no se saben utilizar, porque se carece de repuestos, por miedo a que se rompan o por falta de tiempo.

Pero lo propio de los medios, el espectáculo, lo circense y popular, el juego, entra, a veces, en las fiestas escolares. El niño, en un mismo acto, pasa de ser un etiquetado Belgrano y de cantar a la bandera klotrada a disfrazarse de Michael



Jackson, que lo divierte más y genera más admiración, si consigue moverse y gesticular con cierta perfección imitativa. Sin embargo, una vez más, la realidad se esfuma. De nada le servirá focalizar sus esfuerzos en renovar métodos, técnicas y planes de estudio si no aborda, con amplitud y profundidad, esta cuestión que constituye el horizonte desde el cual redefinir su perfil pedagógico y cultural.

Es necesario que la escuela convoque a la comunidad educativa en su conjunto, a fin de debatir y elaborar políticas educativas y culturales adecuadas. Lejos estamos de pensar en políticas culturales centralizadas desde y por el aparato estatal. Aún cuando el estado no puede estar ausente en esta tarea. Pero ni el Estado ni la administración producen sentido. Por lo cual, el Estado, los educadores, la familia -también los intelectuales y la industria cultural- deben mirar hacia los lugares donde se produce y reproduce la cultura.

Asumir que la crisis del sistema educativo expresa y recicla una crisis cultural global y profunda es imprescindible. Permanecer indiferentes frente al desamparo cultural de niños y jóvenes es clausurar su libertad, condenarlos a la injusticia y someterlos a un eterno presente de incertidumbre, malestar y desesperanza, privado de futuro.

Con todo, vale la pena recordar que la tendencia no constituye, necesariamente, un destino.

Impreso en el mes de abril de 1992  
en los Talleres Gráficos del Ministerio de Cultura y Educación,  
Directorio 1781, Buenos Aires, República Argentina.