

## El desafío de la seducción catódica: cambio representacional en la construcción del conocimiento

### The challenge within the mass-media's affaire: a change inside the representations which constructs knowledge

**Walter Temporelli**  
Barcelona (España)

#### RESUMEN

Como en su momento la imprenta, o en la actualidad Internet, la aparición de la televisión contribuyó a la gestación de nuevos escenarios educativos, a la vez que generó un nuevo orden mundial en las comunicaciones entre los seres humanos. Si como asegura José Manuel Pérez Tornero: «... la tensión entre el conocimiento generado en la escuela y el generado fuera de ella no ha hecho más que crecer con beneficio de éste último», no arriesgamos mucho en pensar que entre otras cosas, la televisión vino a desafiar la flexibilidad y la creatividad que poseen las sociedades, y en especial las instituciones educativas, para asimilar los nuevos fenómenos tecnológicos.

Teniendo en cuenta que toda nueva tecnología crea una crisis de paradigmas con su consiguiente re-construcción de las representaciones mentales en los seres humanos, ¿no habrá llegado el momento de pensar seriamente que existe un nuevo sujeto-niño más acorde a los tiempos que corren, y redefinir cuáles son las prácticas educativas más ajustadas y coherentes con su nueva realidad?

La escuela es una tecnología específicamente pensada para albergar aquello que entendemos como educación escolar formal. En sí misma es una construcción artificial, tendiente a recrear actividades simuladas como si fueran reales bajo la forma de aprendizaje escolar, para que luego y una vez aprendidos, los alumnos puedan transferirlas a un contexto distinto al escolar, más real y cotidiano.

Las situaciones escolares están mediadas por un sujeto más calificado denominado maestro, el cual posee no sólo herramientas y estrategias para la mejora de la construcción del conocimiento, sino la intención de hacer uso consciente de las mismas con esos fines y objetivos. Por lo contrario, si bien quienes trabajan en televisión infantil cumplen funciones educativas, no están socialmente habilitados para ejercer las mismas, ni necesariamente tienen consciencia ni intención de hacerlo. El campo de intersección entre educación y televisión, genera acercamientos y distancias que necesitan ser revisadas.

A partir de dar un salto cualitativo en la concepción de la televisión educativa, Ignacio Aguaded Gómez propone centrarse en el desarrollo de una pedagogía de la imagen:

«... debe servir para que el espectador-receptor de mensajes pase a ser una persona alfabetizada en la imagen y, por tanto, crítica frente a los medios y frente a su propia realidad, un receptor participativo y capaz de dar respuesta a los mensajes que recibe masivamente, un creador-emisor de sus propios mensajes audiovisuales que le va a permitir comunicarse mejor con otras personas y conocer con mayor profundidad su propio entorno». De tal forma, la televisión educativa asoma como una herramienta transformadora de la propia realidad del sujeto, quien de mero receptor pasa a ser constructor de discursos; sólo falta comprender cómo construirla.

Más allá de considerar que, como asegura César Coll, las posibilidades que emergen de las nuevas tecnologías de la información y los medios, dejan la puerta abierta a que se modifiquen en profundidad las prácticas educativas escolares; una característica de las NTIC es que envejecen con mucha facilidad. Por lo tanto, si bien se abre un nuevo espectro de posibilidades para la educación tradicional, debemos ir resolviendo con cierta premura cómo acoplar la educación con las nuevas tecnologías, ya que coincidiendo con el pensamiento de Pérez Tornero:

«... han venido a configurar un nuevo clima cognoscitivo y de aprendizaje y, sobre todo, un nuevo territorio que la escuela no puede ya acotar y que, a veces, parece limitarse a denunciar».

#### ABSTRACT

As in its time, printing, and nowadays Internet, TV has contributed to the birth of new educational scenarios and at the same time has generated a new structure in communication between human beings. If we take José Manuel Pérez Tornero's statement: «... tension between knowledge engendered within school and the one produce outside this one, has been increasing in detriment of the first one», then we can't denied that TV has challenged flexibility and creativity in our society, and particularly in our educational institutions, in order to acknowledge the new technological phenomenon.

If we take account that every new technology creates crisis in the paradigms and subsequently re-constructs the mental representations of the human beings, is it not the time of seriously thinking that a new infant-subject exists, more in concurrence with our times, and re-define wich are the more precise and coherent educational practices in our new reality?

School is a technology specifically shaped to hold what we think as formal scholar education. In itself is an artificial construction, that have a tendency to re-create simulated activities as if they were real, under a scholar learning form so that, when is incorporated, students may use it in a different context than school, more real and on a daily basis.

Academic situations are measured by a more qualify subject named teacher, who posses not only the tools and strategies to improve knowledge construction, but the intentions to consciously used them with that purpose. On the contrary, who works in TV dedicated to children is functioning as an educator, although socially is incapable to perform this role, or even is not consciously intending to do this. The intersection field between education systems and TV, generates a gap that needs a reconsideration.

#### DESCRIPTORES/KEYWORDS

Tecnología, narratividad, interactividad, lenguaje.  
Technology, narrating, interactivity, language.

#### 1. La construcción social de la mente

A través de una vinculación dialéctica, el sujeto establece con su entorno cultural una relación fundante y duradera. Allí reside un doble juego de ida y vuelta: el sujeto se sirve de la significación de su entorno, y a la vez enriquece dicho entorno con sus propias aportaciones. Acorde con la visión socio-construccionista, su mundo significativo se genera con un doble movimiento que va de lo intersubjetivo (el sujeto con su contexto) a lo intrasubjetivo (cómo el sujeto metaboliza e introyecta la significación circulante en su contexto).

La cultura es una verdadera matriz de pensamiento, construcción y constricción al mismo tiempo, enhebra y articula la consciencia de quienes se encuentran inmersos en ella, se vale de todos los productos que genera para crear sujetos particulares, pero con códigos compartidos y comunes que hacen que un integrante de dicha cultura, se reconozca en otros de similar origen.

La cultura moldea la mente de quienes la habitan, determinándola incluso desde antes de nacer, es decir, desde el deseo de sus progenitores, proyectado en el imaginario de cómo quieren que sea su descendencia.

Dentro de éste esquema, aparece el lenguaje –en el sentido más amplio de su acepción– como vehículo por excelencia de intercambio de significaciones entre los integrantes de una misma cultura, posibilitando y sumiendo simultáneamente a los mismos, a ser parte de ella.

Toda actividad humana se articula a partir de factores intermediarios que Vygotsky distinguió como «instrumentos psicológicos simbólicos y medios de comunicación interpersonal». Históricamente construidas y culturalmente organizadas, Alex Kozulin (2000) toma el concepto de instrumentos psicológicos simbólicos vygotkskyano y expone: «Al igual que los instrumentos materiales, los instrumentos psicológicos son formaciones artificiales, [...] se orientan hacia el interior y transforman los procesos psicológicos naturales internos en funciones mentales superiores. En su forma exterior, los instrumentos psicológicos son recursos simbólicos como signos, símbolos, lenguajes, fórmulas y medios gráficos».

## **2. Todo es cultura, todo es tecnología, todo es lenguaje**

Todo sujeto genera herramientas que proveen al cambio de su contexto, a partir de la función mediadora que dichas herramientas poseen, ya que son reguladoras y orientadoras de la actividad humana.

Quizás porque sea la principal tecnología que el hombre ha sabido generar en su historia, el lenguaje es una herramienta imprescindible para la construcción del pensamiento, y como testimonio del signo de los tiempos, ha sabido crear múltiples formas de expresarse, de las cuales hoy nos ocupan predominante las llamadas nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Quisiera recordar que el lenguaje también fue en su momento una nueva tecnología de la información y de la comunicación y como tal temido y reverenciado.

En la siguiente anécdota que narra Humberto Eco, se aprecia con claridad que la posibilidad del efecto negativo por la aparición de nuevas tecnologías, era una preocupación incluso para los antiguos egipcios: «Según dice Platón en su Fedro, cuando Hermes o Theut, el supuesto inventor de la escritura le presentó su invención al faraón Thamus, recibió muchos elogios, porque ésa técnica desconocida le permitía a los seres humanos recordar lo que de otro modo habrían olvidado. Pero el faraón no estaba del todo contento: - Mi experto Theut -le dijo- la memoria es un gran don que debe vivir gracias al entrenamiento continuo. Con tu invención, las personas ya no se verán obligadas a ejercitarla. Recordarán las cosas, pero no por su esfuerzo interno sino por un dispositivo exterior [...]; el faraón expresaba un miedo que siempre reaparece: el que un descubrimiento tecnológico pueda asesinar algo que consideramos precioso».

En la otra orilla de la resistencia a las nuevas tecnologías, aparece el amor devocional por lo nuevo. Ante una cultura de la velocidad y lo efímero, resulta curioso ver cómo nos esforzamos en generar nuevas tecnologías incluso cuando todavía no terminamos de utilizar y comprender las que tenemos entre manos desde hace mucho tiempo: «La maquinaria que permite producir un texto infinito con un número finito de elementos existe hace milenios: es el alfabeto. Con el número limitado de letras de un alfabeto se pueden producir miles de millones de textos, y eso es exactamente lo que se ha hecho desde el viejo Homero hasta nuestros días» (Eco, 2003).

Vivimos en sociedades occidentales que glorifican lo moderno, debido quizás a que confundimos con facilidad lo nuevo con lo último, por lo tanto, se impone la necesidad de encontrar un equilibrio entre la *devoción totémica* y la *negación oscurantista* a las nuevas tecnologías. El «boom» Tamagochi, en menos de un lustro, firmó su certificado de defunción sin que ni siquiera hubiésemos averiguado qué era ni para qué servía. Tal lascivia por lo «a conocer», genera una sobrecarga de productos increíbles en su ininteligibilidad e inconsistencia. Las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, si no tienen dirección, aplicación concreta y validación en la sociedad en la que se desenvuelven, están predestinadas a tamagochisarse, vale decir, morir antes que sepamos para qué nacieron.

## **3. Escuela y medios masivos de comunicación: dos antiguas nuevas tecnologías**

El lenguaje entendido como nueva tecnología, ha sabido producir distintas formas con el paso del tiempo; dos de ellas nos ocupan en este apartado: la educación y las nuevas tecnologías de la comunicación, más específicamente la televisión.

A raíz de la llamada Revolución Industrial –deuda de otra revolución tecnológica como la máquina de vapor–, las sociedades occidentales mutaron: grandes masas de campesinos se vieron atraídos, y en muchos casos necesitados, de emigrar hacia las grandes ciudades en búsqueda de mejores condiciones de subsistencia.

Se produce un importante período de sustituciones productivas, que van de una economía basada en las materias primas, hacia la producción de manufacturas. La vida en el campo ya no aseguraba el sustento, y los flujos migratorios, en su mayoría sin planificación alguna, da pie a la transformación de los tejidos sociales. Se estratifican las clases sociales y aparece con mayor fuerza la llamada clase obrera, en cuyo seno familiar los roles también varían, en especial el de la mujer, quien se ve obligada a asumir roles laborales fuera de su hogar, lugar reservado tradicionalmente para ella.

Vemos como el impacto tecnológico devenido del período de industrialización, generó la necesidad de crear estamentos que cubran aquello que la familia ya no podía solventar, es decir la educación y el cuidado de sus hijos. Ambos pasan de ser responsabilidad familiar, a ser considerados competencias del Estado, aparece la escuela y el sistema educativo como respuesta a una necesidad social, y bajo formas similares a como la seguimos considerando actualmente.

La escuela es una tecnología específicamente pensada para albergar aquello que entendemos como educación escolar formal. En sí misma es una construcción artificial, tendiente a recrear actividades simuladas como si fueran reales bajo la forma de aprendizaje escolar, para que luego y una vez aprendidos, los alumnos puedan transferirlas a un contexto distinto al escolar, más real y cotidiano.

Como producto cultural por excelencia, la educación es uno de los resguardos más importantes de los saberes compartidos. Como todo acto cultural, la educación permite la formación de la consciencia individual a partir del préstamo de consciencia colectiva, en éste intercambio de significaciones el hombre «hace» y «se hace». Para Bruner (1996) el hombre es necesariamente un hombre cultural: «Toda cultura cara a cara tiene ocasiones de 'atención conjunta' en que sus miembros se reúnen para actualizar el estado de las cosas, para reajustar sus sentimientos mutuos y para reafirmar el canon»; de forma tal que la educación es un acto que encierra un importante componente comunitario primal.

El amor lúbrico por lo nuevo, en el caso concreto de la educación, hace que el desafío por la búsqueda del equilibrio se potencie. No deberíamos darnos el lujo de crear nuevas tecnologías, sin precisar para qué las desarrollamos y qué función concreta tendrán en la actividad educativa; que no es otra cosa que abrirles – más de lo que las tiene– las puertas al marketing salvaje.

Validar lo último como reflejo del amor por lo nuevo, puede derivar en una peligrosa ingenuidad. La otra cara de la moneda, negar el influjo de los nuevos tiempos, no es menos ingenua, y el sistema educativo suele ser perverso e ingenuo a la vez: «La escuela está encontrando competidores poderosísimos. Son los medios de comunicación –y las relaciones con las nuevas fuentes de saber cada vez más dispersas–, y no las escuelas ni los centros educativos tradicionales, los que se están convirtiendo en el ámbito privilegiado de la transmisión del saber actual y en los urdidores de esa nueva racionalidad social [...] la escuela se ha tornado en un elemento poco práctico, conecta difícilmente con la acción social. Situada entre el mantenimiento de un currículo tradicional y las dudas sobre la aceptación de uno nuevo adecuado a las exigencias de la nueva sociedad, encuentra serios problemas para convertir sus enseñanzas en algo utilizable prácticamente por los estudiantes fuera de las aulas» (Pérez Tornero, 2000).

El otro cambio tecnológico que nos compete, refiere a la irrupción de los medios masivos de comunicación, más específicamente la televisión. Como en su momento la imprenta, o en la actualidad Internet, la aparición de la televisión contribuyó a la gestación de nuevos escenarios educativos, a la vez que generó un nuevo orden mundial en las comunicaciones entre los seres humanos. Si como asegura José Manuel Pérez Tornero (2000): «... la tensión entre el conocimiento generado en la escuela y el generado fuera de ella no ha hecho más que crecer con beneficio de éste último», no arriesgamos mucho en pensar que entre otras cosas, la televisión vino a desafiar la flexibilidad y la creatividad que poseen las sociedades, y en especial las instituciones educativas, para asimilar los nuevos fenómenos tecnológicos.

Teniendo en cuenta que toda nueva tecnología crea una crisis de paradigmas con su consiguiente reconstrucción de las representaciones mentales en los seres humanos, ¿no habrá llegado el momento de pensar seriamente que existe un nuevo sujeto-niño más acorde a los tiempos que corren, y redefinir cuáles son las prácticas educativas más ajustadas y coherentes con su nueva realidad?

#### **4. Nuevas tecnologías, nuevos paradigmas**

En el apartado anterior, mencionamos con énfasis, cómo a partir de la Revolución Industrial las sociedades modernas trajeron consigo un nuevo paradigma, el cual simultáneamente demandaba nuevas invenciones que dieran respuestas a los requerimientos que emanaban del seno de dichas sociedades. Entre las muchas nuevas creaciones que surgieron, resalta la escuela como institucionalización de la enseñanza. Los altos índices de alfabetización se convirtieron en una quimera y un acto de validación social, que según la visión del sociólogo Richard Sennett generó un cambio de óptica en cuanto al reconocimiento de las prácticas en las instituciones educativas: «La reivindicación de una justa recompensa a la capacidad comenzó como rebelión contra el privilegio determinado por la posición heredada. La sociedad moderna aprendió poco a poco a construir instituciones que enmarcaban el talento. Pero los talentos así enmarcados eran cada vez más misteriosos [...], éste enigma no era inocuo[...] El especialista ejerce sobre los otros poderes que éstos no entienden». Hoy por hoy, no podemos resumir la alfabetización sólo a leer y escribir, sino que debemos ampliar el concepto a aquello que se ha dado en llamar alfabetización digital y multimedia. Probablemente la revolución industrial fue a la educación, lo que la revolución digital es a las sociedades contemporáneas.

De tal forma, vimos como la educación institucionalizada tal cual la conocemos en la actualidad, es un concepto relativamente moderno. Al respecto, distintos especialistas en educación, atribuyen al también relativamente poco tiempo de existencia del espacio aula como lugar de intercambio de conocimientos, la responsabilidad de la crisis de la escuela actual.

El sistema educativo no había terminado de solucionar sus problemas históricos, cuando la contemporaneidad lo puso de frente ante un nuevo desafío: la irrupción de nuevas formas de significación provenientes de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El conflicto se profundiza aún más, a partir del aumento de la brecha existente entre el tradicional paradigma educativo y el advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, televisión interactiva, internet y videogames entre otras, que parecen dejar desarmados a los docentes, tanto en lo motivacional del alumno, como en los contenidos, en las técnicas y en las estrategias docentes.

El contexto áulico, ámbito natural reservado a la educación tradicional, poco a poco –más lentamente de lo deseado– y con extremas reservas, va tornándose permeable a las nuevas tecnologías. Por lo tanto, la educación se debe un debate en profundidad y desde dentro, sobre qué hacer y cómo incorporar las NTIC.

Más allá de considerar que, como asegura César Coll, las posibilidades que emergen de las nuevas tecnologías de la información y de los medios, dejan la puerta abierta a que se modifiquen en profundidad las prácticas educativas escolares; una característica de las NTIC es que envejecen con mucha facilidad. Por lo tanto, si bien se abre un nuevo espectro de posibilidades para la educación tradicional, debemos ir resolviendo con cierta premura cómo acoplar la educación con las nuevas tecnologías, ya que coincidiendo con el pensamiento de Pérez Tornero (2000): «... han venido a configurar un nuevo clima cognoscitivo y de

aprendizaje y, sobre todo, un nuevo territorio que la escuela no puede ya acotar –y que, a veces, parece limitarse a denunciar–».

Si uno de los problemas seminales es la falta de atractivo que suele representar la escuela para los niños, desde el enfoque de Salvador Ottobre (2004), para intentar una clase entretenida, «por lo menos debe ser una clase interactiva. Los chicos no pueden salir del siglo XXI de sus casas y llegar a la escuela al Siglo XIX».

Desde una de las perspectivas de las Ciencias Cognitivas, el desafío se centra en redimensionar y transformar el enfoque de las prácticas que se llevan a cabo dentro del aula: «Hablar de una cultura del pensamiento en el aula, es referirse a un ámbito del aula en el que varias fuerzas (lenguaje, valores, expectativas y hábitos) operan conjuntamente para expresar y reforzar la empresa del buen pensamiento» aseguran Tishman, Perkins y Jay (1998) en *Un aula para pensar*, y agregan que dentro de una cultura del pensamiento en el aula, «Existe la sensación de que todos lo están haciendo: todos –incluso el docente– se están esforzando para ser reflexivos, inquisidores e imaginativos; y estas conductas reciben fuerte apoyo del ámbito de aprendizaje».

En Enseñar a pensar, Smith, Nickerson y Perkins (1998) aseguran que construir la estrategia educativa, es construir un modelo de resolución de estrategias, no sólo del problema presente sino para la vida: «Cuando una persona comprende una teoría, la puede aplicar de forma apropiada a una nueva situación». Al mismo tiempo, la cooperación activa de los alumnos depende en gran parte de para qué se los convoque. El llamamiento a construir un camino de aprendizaje implica no sólo picar la piedra y alisar el terreno, sino también y fundamentalmente, tener injerencia en el diseño de la ruta a seguir.

En gran medida, para Alonso y Montero la motivación y el disfrute son las claves de la construcción del camino de la búsqueda del conocimiento: «El significado básico que toda situación de aprendizaje debería tener para los alumnos es el que posibilita incrementar sus capacidades, haciéndole más competente, y haciéndole disfrutar con el uso de las mismas».

En nuestras sociedades, a ningún padre se le ocurriría dejar de enviar a sus hijos a la escuela, señal inequívoca de que a pesar de todo, la institución escuela, posee aún un alto grado de validación social. Crisis más o crisis menos, el aula sigue siendo el ámbito más jerarquizado socialmente para el intercambio de saberes, y donde se producen distintos tipos de socialización.

Luchar por despertar interés en el aula, no implica atacar aquello que lo seduce fuera de ella, sino y para comenzar, entender qué es lo que le interesa y qué no le atrae a un niño.

#### **5. Las armas de la seducción áulica**

Existen pocas oportunidades, como en la situación áulica, para ver con claridad el efecto que la palabra puede ejercer en la persuasión humana. Es imprescindible que el docente se sirva del espacio de poder que el alumno y la institución depositan en él, y que entienda al aula como espacio de construcción de conocimiento, además de escenario para desplegar su seducción, de forma tal que trabaje junto al alumno en la empresa educativa.

Magia, atracción, hipnotismo, ascendencia, magnetismo y un sinfín de acepciones dan cuenta de un fenómeno complejo y tan antiguo como la historia de la humanidad. Motor de los deseos más profundos del ser humano, el tema de la seducción, no deja indiferentes a distintos escritores como es el caso de Alex Grijelmo (2000): «La seducción parte de un intelecto, sí, pero no se dirige a la zona racional de quien recibe el enunciado, sino a sus emociones. Y sitúa en una posición de ventaja al emisor, porque éste conoce el valor completo de los términos que utiliza, sabe de su perfume y de su historia y, sobre todo, guarda en su mente los vocablos equivalentes que ha rechazado para dejar paso a las palabras de seducción. No se basa tanto la seducción en los argumentos como en las propias palabras, una a una. No apela tanto a la construcción razonada como a los elementos concretos que se emplean en ella. Su valor connotativo ejerce aquí una función sublime».

La seducción, aparece como requisito previo indispensable para cautivar la atención de quien escucha, tanto en quien educa como en quien se dispone a narrar: «No apela a que un razonamiento se comprenda, sino a que se sienta [...]. La seducción de las palabras, su olor, el aroma que logran despertar aquellas percepciones prehistóricas, reside en los afectos, no en las razones [...] La palabras denotan porque significan, pero connotan porque se contaminan. La seducción parte de las connotaciones, de los mensajes entre líneas más que de los enunciados que se aprecian a simple vista» (Alex Grijelmo, 2000).

Como toda actividad humana, la seducción carece de inocencia o falta de intención; incluso en aquellos que intentan una total neutralidad intencional. El no tomar posición es, paradójicamente, uno de los posicionamientos más poderosos. Con diez años de experiencia como redactor jefe del diario «El País» de España, Grijelmo (2000) no es indiferente a las múltiples posibilidades de utilización de la seducción que las palabras ejercen: «La seducción y la fascinación (la primera precede a la segunda), pueden servir, pues, tanto para fines positivos como negativos, y así las entendemos ahora. Pero, en cualquier caso, se producen dulcemente, sin fuerza ni obligación, de modo que el receptor no advierta que está siendo convencido o manipulado, para que no oponga resistencia» [...]. Siempre habrá en quien intente seducir con las palabras un atisbo de consciencia cuando las emplee para la seducción. Las habrá descubierto intuitivamente, siendo hablado por el idioma, pero las pronunciará con plena responsabilidad. Con la intención de manipular a los incautos.

No es casual, la reincidencia de la aparición del elemento narrativo para seducir y captar la atención del auditorio; en palabras de la escritora Soledad Puértolas (1993): «Cada vez que un contador de cuentos toma la palabra parece que el mundo parte de cero, y su auditorio se instala en la ignorancia para, al ir escuchando, ir aprendiendo, ir entendiendo. Ciertamente, el contador de cuentos tiene en ese momento el mundo en sus manos». Resulta evidente cómo la palabra –entendida como la más sofisticada de las tecnologías–, ocupa un sitio de honor dentro de las armas persuasivas, por lo que el docente no debe desestimarlas en pos de una «puesta al día» de sus actividades y métodos educativos. Todo lo contrario, podemos observar cómo, desde diversos ámbitos como la literatura, el arte y la política, se propone un

retorno a la palabra como herramienta fundamental para captar la atención del aula-auditorio.

En esta comunión con el otro que el narrar otorga, el maestro ocupa un lugar de saber y de poder, pero no desde el punto de vista perverso del «poder por sí mismo», sino desde el «poder para hacer»; «hacer en el aula» entre otras cosas, es trabajar en pos de generar conocimientos y saberes transformadores.

En esta lucha desigual que se establece entre la educación y los medios masivos de comunicación, mientras estos basan en gran medida su estrategia persuasiva y comunicacional en la seducción, la educación parece empeñada en mirar hacia otro lado ignorando lo que le pasa justo enfrente de sus narices.

#### **6. El tesoro de la interactividad**

Dentro del renovado marco impuesto por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, no resulta demasiado arriesgado incluir a la educación como parte de ellas, asimismo como entender a la televisión y a internet como parte del proceso educativo. Uno de los efectos más contundentes que las NTIC han producido en nuestras sociedades, es el de bajar del sitio exclusivo que la educación ocupaba como poseedora de todos los saberes.

En todo caso, sabemos que fenómenos tan complejos como la televisión, internet y el aula, comparten algunos elementos en común, especialmente aquello que muchas veces la educación desdeñó y que hoy se impone revisar, es decir la interactividad. La interactividad distingue y modula las mentes contemporáneas signadas por las NTIC, de forma tal que se manifiesta como rasgo inequívoco –aunque no exclusivo– de las mismas.

En un claro ejemplo de tecnología funcional, las posibilidades inherentes al medio cibernético montado en el ciberespacio, aumentan la calidad y cantidad de intercambios: «Las nuevas tecnologías hacen posible que entre el usuario y las informaciones por ellas transmitidas se pueda instaurar un constante ir y venir: las acciones del sujeto producen de inmediato cambios visibles en la pantalla que a su vez apelan a nuevas decisiones y acciones del sujeto, y así sucesivamente [...] ofrecen la posibilidad de poner en contacto, sin ningún tipo de restricción temporal y espacial, a un sinnúmero de personas que comparten recursos básicos de estas conexiones» (Coll y Martí, 2001).

Dado que como aseguran Colomina, Rochera y Onrubia (2001): «... los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje son, en un sentido profundo, procesos interactivos y comunicativos en los que los participantes se sumergen en la construcción de sistemas de significados compartidos cada vez más ricos, complejos y ajustados a la realidad ...», deberíamos representarnos a la actividad del aula, a los medios masivos de comunicación y a internet, como partes constitutivas de un mismo proceso interactivo de construcción de conocimiento.

Existe más de un indicio para asegurar que la interactividad, si bien identificada fuertemente con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, no son necesariamente un proceso novedoso. La lecto-escritura tal cual la entendían quienes la empleaban desde tiempos remotos, también incluyen la interactividad como sustantiva de su proceso de construcción de pensamiento.

El siguiente relato de Paul Auster (2002) es un ejemplo de cómo el clásico acto de leer, es una forma de interactividad: «Me di cuenta que cuando leía, trasponía las cosas que estaba leyendo a lugares que conocía. Estaba leyendo *Orgullo y Prejuicio* de Jane Austen, y me di cuenta que de que todo sucedía en la casa donde ya había vivido de chico, las hermanas Benett estaban sentadas en el living de casa. Eso es lo que hacemos al leer: expropiamos lo que leemos para trasladarlo a nuestras propias experiencias, nuestros recuerdos, nuestros sentimientos. Por eso creo que cada lector lee literalmente un libro distinto». La producción del texto, por tanto, estaría dada no tanto en quien escribe, sino en el contacto establecido entre el autor y el lector.

Estas nuevas perspectivas han venido a poner en cuestión el tema de la autoría. No es sencillo apreciar los límites entre la originalidad y el plagio en la interacción del acto creativo. Más de un pensador y de varios artistas aseguran que en el fondo todo es copia de algo. Pero si consideramos que por el simple hecho de realizarse en dos momentos distintos, no existen dos actos iguales, también al intentar copiar se produce algo nuevo, que para ser más exactos podríamos llamar poco original. Si leer es una construcción conjunta entre quien escribe y quien lee, leer es una forma de interactividad antiquísima, un juego cooperativo en el que intervienen los antedichos y el texto mismo.

Al respecto J. M. Coetzee en sus palabras previas al discurso pronunciado en ocasión de recibir el Premio Nobel de Literatura, arroja un poco de luz acerca de la articulación interactiva que se da entre el autor, el lector y el texto propiamente dicho: «... quiero recordar al niño que, sin nunca antes haber oído hablar de él, conoció a Robinson Crusoe por el año 1948 o 1949. Yo –o ése a quien llamo yo- descubrí entonces y leí con la mayor atención aquella historia del hombre arrojado a una isla a la que convierte en su reino. Había alguien más en la historia, un tal Daniel Defoe. ¿Cuál era su papel? ¿Cómo encajaba él dentro? Decían que era el autor pero yo no lo entendía porque a mí, quien me estaba narrando el relato era Robinson Crusoe, Así que, ¿quién era Defoe? ¿Un apodo de Robinson Crusoe?». (J. M. Coetzee, Estocolmo, Diciembre de 2003).

Volviendo al caso concreto de la interactividad dentro de la educación, y sus puntos de coincidencia y de alejamiento con las NTIC, sabemos que las situaciones escolares están mediadas por un sujeto más calificado denominado maestro, el cual posee no sólo herramientas y estrategias para la mejora de la construcción del conocimiento, sino la intención de hacer uso consciente de las mismas con ésos fines y objetivos. Por lo contrario, si bien quienes trabajan en televisión en general, y en televisión infantil en particular, cumplen funciones educativas, no están socialmente habilitados para ejercer las mismas, ni necesariamente tienen consciencia ni intención de hacerlo. El campo de intersección entre educación y televisión, genera acercamientos y distancias que necesitan ser revisadas.

A partir de dar un salto cualitativo en la concepción de la televisión educativa, Ignacio Aguaded Gómez propone centrarse en el desarrollo de una pedagogía de la imagen: «... debe servir para que el espectador-receptor de mensajes pase a ser una persona alfabetizada en la imagen y, por tanto, crítica frente a los

medios y frente a su propia realidad, un receptor participativo y capaz de dar respuesta a los mensajes que recibe masivamente, un creador-emisor de sus propios mensajes audiovisuales que le va a permitir comunicarse mejor con otras personas y conocer con mayor profundidad su propio entorno». De tal forma, la televisión educativa asoma como una herramienta transformadora de la propia realidad del sujeto, quien de mero receptor pasa a ser constructor de discursos; sólo falta comprender cómo construirla.

### 7. Narratividad como interacción

En el anterior apartado, observamos cómo tanto la educación, como las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, comparten a la interacción como el centro de sus problemáticas.

El contacto devenido de las interacciones humanas, se materializan gracias a que nos comunicamos e intercambiamos representaciones a partir de nuestros relatos verbales y no verbales. En este contexto, aparecen las narraciones como herramientas privilegiadas de elaboración social colectiva.

Atravesados como estamos por el signo, narrar es nuestro mecanismo predilecto de interpretar lo real: lo que está afuera y no comprendemos, lo que no está allí pero lo sospechamos, lo que nunca estará pero le tememos, lo que está dentro y deseamos que nunca salga. A la luz de las posturas socioculturales, estamos presos del mundo simbólico: «...ni siquiera las explicaciones causales más poderosas de la condición humana pueden tener sentido y plausibilidad sin ser interpretadas a la luz del mundo simbólico que constituye la cultura humana» (Bruner, 1996).

Recorrer los caminos de las narraciones, impone abrirse al inmenso mundo de representaciones con la que la cultura estructura la mente de quienes la transitan, apoyada por una disposición del ser humano al encuentro de consciencias que el contar propicia. Según Jerome Bruner (1996): «...el niño, por dotación genética y por exposición, llega a participar en la cultura usando el lenguaje y su discurso narrativo in vivo».

Las producciones que emanan del seno de la cultura misma de los niños y jóvenes educandos, como las narraciones, la música y los medios masivos de comunicación entre muchas otras, no sólo sirven para recrearse o para esparcimiento, son perfectas excusas para adentrarnos y comprender a nivel macro y micro, la gramática mental de la sociedad en que se encuentra inmersa. Comprenderlas implica reflexionar críticamente sobre las mencionadas producciones, de forma tal que se constituyan en herramientas metacognitivas.

En pleno siglo XXI, se impone un cambio de perspectiva en cuanto al modo en que la educación formal percibe a estas producciones, cómo las desconoce y cómo les teme. Muchas veces el maestro en el aula, se empecina vanamente en desautorizar y combatir a los medios masivos que rodean y atraen la atención de los niños, en lugar de valerse de ellos para comprenderlos mejor e incorporarlos a su actividad diaria. Es esta batalla absurda que plantea el docente, una causa perdida de antemano.

Educación y Comunicación aparecen como partes sustanciales e interdependientes de un mismo proceso de construcción de significados dentro del mundo de la cultura. «...ni siquiera las explicaciones causales más poderosas de la condición humana pueden tener sentido y plausibilidad sin ser interpretadas a la luz del mundo simbólico que constituye la cultura humana», asegura Jerome Bruner (1996), y vuelve sobre los relatos como organizadores del pensamiento humano: «Quizá su propiedad más importante sea el hecho de que son inherentemente secuenciales: una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores. Estos son sus componentes. Pero estos componentes no poseen, por así decir, una vida o significado propios. El significado viene dado por el lugar que ocupan en la configuración global de la totalidad de la secuencia: su trama o fábula». Aula, televisor o computadora, aparecen hoy –y cada vez con mayor fuerza– como contextos diferentes pero hermanados en un mismo proceso: el de gestionar saberes y conocimientos constitutivos de la mente del hombre del siglo XXI, transversalizada por la cultura digital, bajo el paradigma de la interactividad. Dentro de estos contextos, el docente se halla ante un desafío inédito en su corta vida de existencia social, el de retornar a la palabra como fuente básica de persuasión, sin dejar de integrar a las otras formas de construcción mental que no son tradicionalmente propias del aula –como el ciberespacio y fundamentalmente la televisión– las cuales ejercen con las mismas armas –la palabra y el lenguaje–, una atracción más actual y más apropiada con los tiempos que corren: los de la seducción catódica.

aparecía en un reglamento del año 1941, renovado en 1984. En esa época ni siquiera existía un canal de televisión del país <sup>1</sup>. Algunas

### Referencias

- AGUADED, J.I.: La educación en televisión, en [www.comunicacionyeducacion.com/uab](http://www.comunicacionyeducacion.com/uab).
- ALONSO, J. y MONTERO, I. (2001): *Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar*, en COLL; PALACIOS y MARCHESI: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, Alianza.
- AUSTER, P. (2002): Reportaje realizado por Alan Pauls para El Diario, página 12. Buenos Aires, Agosto.
- BRUNER, J. (1996): *Actos de significado*. Buenos Aires, Alianza.
- COLOMINA, R. y ONRUBIA (2001): *La dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje: el aula como contexto*, en COLL; PALACIOS Y MARCHESI: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, Alianza.
- COLL, C. (2001): *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*, en Coll, Palacios y Marchesi: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, Alianza Editorial.
- ECO, H. (2003): «Resistirá», en *Suplemento Radar de El Diario*, página 12. Buenos Aires, Diciembre.
- COLL y MARTÍ (2001): *La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación*, en Coll, Palacios y Marchesi: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, Alianza.
- GRIJELMO, A. (2000): *La seducción de las palabras*. Madrid, Taurus.
- KOZULIN, A. (2000): *Instrumentos psicológicos*. Barcelona, Paidós.
- PÉREZTORNERO, J. M. (2000): *Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información*, en PÉREZ TORNERO, J.M. (comp.): *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona, Paidós.
- OTTOBRE, S. y TEMPORELLI, W. (2004): *¿Dónde quedó mi Tamagochi?, paradojas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- PUÉRTOLAS, S. (1993.): *La vida oculta*. Barcelona, Anagrama.
- SENNET, R. (2003): *El respeto*. Barcelona, Anagrama.
- SMITH, NICKERSON, PERKINS (1998): *Enseñar a pensar*. Barcelona, Paidós.
- TISHMAN, PERKINS, JAY (1998): *Un aula para pensar*. Barcelona, Paidós.

---

**Walter Temporelli** es docente del Master Internacional en Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (España) y director de Estudios de Microbert (escuela de radio, sonido y doblaje) y de la ECIB (escuela de cine de Barcelona) (wtemporelli@hotmail.com).