

Este texto reflexiona sobre la televisión: un artefacto que abre y cierra una puerta al mundo y a la vez exhibe violencia, puerilidad y espectáculo. Afirma que lo no se conoce no se puede descalificar ni enseñar, y propone aprender la televisión para dialogar con ella. Promueve ejercer el derecho -y la obligación en el caso de la escuela-, de leer la oferta televisiva con ojos críticos, sin perder de vista que en ella se juega una parte importante del proceso de aprendizaje.

APRENDER Y DESAPRENDER LA TELEVISION ¹

En comunicación lo más cercano suele ser también lo más lejano. Creemos conocer algo, lo utilizamos a diario, lo sentimos parte de nuestro medio ambiente, y cuando nos detenemos a contemplarlo, a pedirle un poco más que esos contactos habituales, nos encontramos con un inmenso ámbito que nos desborda en todas direcciones por su complejidad y sus detalles jamás entrevistados.

Nada más cercano, en ese sentido que una pantalla de televisión. No sólo porque tenemos acceso a ella en la sala o en la habitación (y de manera creciente en lugares públicos), sino también por ese juego de cercanías que se establece sobre la base de sus programas.

En el orden de la crítica, del análisis, uno tarda más tiempo en detenerse en lo cercano. Es siempre más visible el horizonte ajeno, lo que aparece como propio de otras culturas o de otros grupos. Nos demoramos más en enfrentar lo cotidiano, en hacerlo objeto de una lectura distinta, orientada a comprender y a revisar viejas maneras de comportarse y de percibir.

Igual sucede con la televisión. Nacemos ya con ella, nos acuna desde los primeros años, nos ofrece una memoria de imágenes y de personajes, nos abre y cierra el camino hacia otros lugares del planeta, ¿cómo enfrentarla?, ¿cómo negarnos a su fascinación? La revisión de la oferta televisiva es siempre tardía, tanto en el plano social como individual.

Sin embargo, no dejan de alzarse voces críticas frente a escándalos de violencia o a la exhibición de propuestas pueriles, que terminan por tomar al otro como un instrumento para el espectáculo. Y también se producen esos vaivenes, entre una entrega sin más a lo que nos ha acompañado desde los primeros días y por otro lado el rechazo total, como si estuviéramos enfrentados a un aparato imposible de conciliar con una educación orientada a la no violencia y al progreso de la sensibilidad y de la inteligencia del niño y la niña.

La excesiva cercanía tiene siempre sus riesgos. De un lado no alcanzamos a entrever el complejo fenómeno al que nos enfrentamos, de otro nos queda la alternativa del rechazo en bloque.

La propuesta que traemos a este congreso, parte de una primera afirmación:

No se puede descalificar lo que no se conoce.

Pero a ello añadimos otra:

No se puede enseñar lo que no se conoce.

Y como todos los aquí presentes somos educadores, es decir, estamos comprometidos con la promoción y el aprendizaje de los niños y niñas, y como a la vez nos congrega el tema de la televisión y su relación con la escuela, las dos afirmaciones anteriores cobran una enorme importancia:

No podemos descalificar ni enseñar la televisión si no la conocemos.

La responsabilidad por los modelos sociales

¿De dónde viene tanta preocupación por nuestro medio en estos años? Podríamos hacer una larga lista de temas (la violencia en distintos programas, las propuestas de soluciones a problemas cotidianos, las relaciones que se establecen entre los personajes), pero preferimos detenernos en un punto: el de la responsabilidad por los modelos sociales.

Lo expresamos así:

El mundo adulto es siempre responsable de los modelos sociales que, para bien o para mal, ofrece a los niños y niñas para que se apropien de ellos.

Difusora de modelos no es sólo la televisión, sin duda. También lo son la familia, la escuela, las organizaciones, las iglesias, por mencionar sólo algunas posibilidades.

Entendemos por modelo social

Una propuesta de conducta o de percepción de la realidad y de uno mismo que se expresa a través de la conducta y la percepción de otros.

Dicho de otra forma:

El modelo no se predica, sino que aparece encarnado en alguien, vivido por alguien, y de allí proviene su fuerza.

Pues bien, los modelos tradicionales propios de la familia y la escuela, han sido puestos a prueba en nuestro tiempo por una enorme oferta de otros modelos, a través de la propuesta cotidiana de la televisión.

Es hacia estos últimos que se dirige la atención, ya que su capacidad de lograr adhesiones y de generalizar conductas y percepciones, resulta imposible de negar. No estamos señalando una relación mecánica entre el programa y las reacciones de los televidentes, pero no podemos dejar de destacar la profusión y la influencia de los modelos sociales.

En tanto educadores, nuestra atención se dirige al reconocimiento de esos modelos, a fin de comprobar su presencia en las relaciones cotidianas y de mediar entre ellos y los propósitos que perseguimos con la promoción y el acompañamiento del aprendizaje de los niños y niñas.

Todo esto nos lleva al punto inicial: los modelos son ya demasiado cercanos y corremos el riesgo de aceptarlos como algo tan natural como la lluvia y el viento o de descalificarlos en bloque, como si nada se pudiera salvar de miles de horas de programación.

Como asumimos la responsabilidad por los modelos sociales que ofrecemos desde nuestra práctica educativa, también pedimos a otros que lo hagan y nos proponemos nosotros mismos una revisión de dichas propuestas.

Un itinerario hacia la televisión

Cuando tuvimos la oportunidad de iniciar el programa de la Televisión en la Escuela, revisamos el sentido de una empresa semejante, tomando siempre como punto de partida nuestra condición de educadores.

Entre muchas posibilidades teníamos las siguientes:

- ⇒ Lanzar una línea de crítica implacable de los estereotipos y de las propuestas ideológicas de la programación.
- ⇒ Centrarnos en la producción televisiva, en el ideal de que cada educador fuera capaz de elaborar, con los niños y niñas, pequeños programas educativos.
- ⇒ Detenernos exclusivamente en lo educativo, en producciones dedicadas a acompañar el currículum o a ofrecer pequeñas obras maestras a los chicos.
- ⇒ Enfrentarnos directamente con la televisión que a diario llega a los hogares de niños, niñas y educadores, para trabajar desde ella y con ella.

Nos decidimos por el último camino, por una sencilla razón:

La educación también se mueve siempre entre lo cercano y lo lejano, y en ese juego la televisión ocupa un lugar importante.

Una opción semejante compromete muchos esfuerzos:

- ⇒ El cuidadoso trabajo sobre los programas a fin de avanzar sin descalificaciones a priori.
- ⇒ El compromiso de aprender primero televisión, antes que pasar a predicar sobre qué hacer con ella.
- ⇒ Por esto último, la inmersión en revisiones críticas del medio, el lenguaje de la imagen y el sonido, el modo en que se estructuran los relatos y los formatos televisivos.

El itinerario que seguimos quedó enmarcado en los cinco libros producidos y trabajados por los maestros mendocinos:

- La televisión, críticas y defensas
- Apuntes sobre la imagen y el sonido
- El relato televisivo
- Los formatos televisivos
- La televisión y el niño

Colocamos como punto de llegada este último tema, y no de partida, precisamente porque insistimos en una primera inmersión en el dominio de ese medio.

Capacitación de maestros

Me detendré ahora en una presentación de los momentos centrales de esta propuesta que hemos llevado adelante con más de 800 maestros mendocinos. Mi propósito es seguir el hilo del método, más que la experiencia directa con ellos. Tenemos prevista la presentación de esta última a cargo del equipo de capacitadores.

Recorreré texto por texto y trataré de presentar lo que pusimos en juego en cada uno de ellos. La idea es mostrar un itinerario que queda abierto a la crítica y a los aportes de todos quienes participaron en el proceso. Con el sistema adoptado, sesiones presenciales de cuatro horas, prácticas de aprendizaje individuales y grupales, hemos reunido varios centenares de páginas que evaluaremos en su momento.

Desde el aprendizaje, todo

El primer texto tuvo la siguiente finalidad, expresada en aquello dicho por Ortega y Gasset, "el hombre es el único animal que antes de comer, no come". Es decir, cocina, se lava las manos, conversa.

Pues bien, antes de meterse con la televisión, no hacerlo y reflexionar sobre ello desde el aprendizaje. El eje del primer libro, La televisión, críticas y defensas, pasa precisamente por ahí, y se sintetiza en el siguiente texto:

"Incorporar la televisión a la escuela como recurso para el aprendizaje, significa ir mucho más allá de la adquisición de un aparato o de ofrecer de cuando en cuando a los niños, niñas y jóvenes algún programa. Significa comprender las reglas del juego y apropiarse de los recursos de relato y de narración; significa utilizar los programas como desencadenantes de tareas grupales, de reflexiones, de búsqueda de información en otras fuentes.

Comprometidos con el aprendizaje, tenemos todo el derecho, y la obligación, de analizar y criticar los programas orientados a confundir o a frustrar el aprendizaje. Para eso las viejas técnicas de análisis de los mensajes, que tan poco han entrado a la escuela, siguen teniendo valor siempre que las incorporemos a una lectura más respetuosa del fenómeno, y no a una descalificación en bloque.

Comprometidos con el aprendizaje, necesitamos escuchar a los niños, niñas y jóvenes acerca de la manera en que perciben y viven su relación con la TV. Es desde estas instancias como podremos dialogar y construir alternativas para la reflexión y la acción. La descalificación y el escándalo no suelen construir nada bueno. No es posible pretender el diálogo si se parte de un ataque a lo que viene a constituir un punto de referencia importante para nuestros interlocutores.

Comprometidos con el aprendizaje, necesitamos escuchar a los padres, interactuar con ellos para compartir nuestros conocimientos sobre el medio y para aprender de sus percepciones. No suele haber mucha distancia entre las percepciones de los niños y las de su hogar, y no digo esto para descalificar a nadie, sino simplemente como una comprobación.

Comprometidos con el aprendizaje, nos toca a nosotros someternos a un largo proceso de aprendizaje, porque de lo contrario estaremos hablando siempre de un medio que no conocemos a fondo.

El uso de los medios se inscribe de lleno en la concepción general del aprendizaje y en el modo de promoverlo.

Poco y nada podremos esperar en esta línea de alguien que en el resto de sus actividades educativas se desentiende por completo de sus

interlocutores, para centrar toda práctica en su palabra y en la exigencia de devolver respuestas esperadas.

Apropiarse de los medios de comunicación, significa en primer lugar apropiarse de todos los recursos de la comunicación en favor de la educación. Sólo desde esto último es posible aquello."

Pero le añadimos algo más a la discusión: el papel de la escuela y de la familia como instancias mediadoras de la televisión, y del mundo en general. Mediar desde y para el aprendizaje, asumir la responsabilidad por ese entorno del niño, resultaba por supuesto fundamental.

Por ello nació con ese libro la siguiente afirmación:

"Cuando pensamos en la televisión, en su influencia, en su posible uso para el trabajo escolar, no podemos hacerlo desde fuera de nuestra relación general con los niños. No nos engañemos: un niño o niña abandonado a la influencia del medio está abandonado también en otros frentes. No podemos echarle la culpa a la pantalla de lo que no hemos ofrecido a nuestros chicos."

Tres temas básicos, entonces: la apropiación del medio desde la escuela, la mediación y el reconocimiento de lo que significa ser niño, de su posibilidad de abandono, de la responsabilidad de los mayores por él.

Hacia la imagen y el sonido

Si aclaramos por qué nos detenemos en el mundo de la televisión, toca de inmediato trabajar lo que significa su lenguaje básico, el de la palabra, la imagen y el sonido. Llevamos muchos años insistiendo a través de escritos y en cursos y seminarios, que ese lenguaje está muy lejos de haber entrado a la escuela, sobre todo en lo que se refiere a sus detalles, a la manera en que se organizan los elementos para llevarnos determinada información, para atraernos, fascinarnos.

La clave primera del segundo libro del proceso de capacitación, *Apuntes sobre la imagen y el sonido*, fue lo relativo a cómo se conforman las imágenes, cómo se organiza este sistema tan familiar. De allí el siguiente fragmento de esa obra:

"Usted puede empezar por donde quiera la percepción de la imagen, al menos en teoría, porque siempre habrá elementos colocados de manera de llamarle la atención. Pero hay una diferencia inmensa con la experiencia: en la fotografía la figura y el fondo *han sido elegidos por otro para usted*. Más aún, cada detalle ha sido seleccionado por otro para que usted capte un mensaje. Nada está allí por casualidad. Todo tiene una razón de ser, todo ha sido cuidadosamente programado para atraer su atención.

La diferencia, para bien o para mal, es así: en la vida diaria usted orienta su atención como quiere y hacia donde quiere (según su historia, su edad, su base cultural...); en su relación con las imágenes usted ve lo que otros han previsto que vea. Esta afirmación tiene un sentido general. También es cierto que usted puede ver otras cosas, puede leer de manera diferente; pero no siempre es así y en todo caso hay propuestas masivas, como la publicidad, que basan su éxito en una lectura más o menos similar entre millones de personas.

Si digo "para bien o para mal" es porque usted puede ser motivado a orientar su mirada hacia la violencia y la exhibición del horror (cuerpos destrozados, por ejemplo) o bien hacia detalles en los cuales encuentra claves para pensar algo, para alegrarse, para sentir de manera diferente. En la peor imagen (en el sentido de una exhibición que tengo derecho a rechazar como espectador) y en la mejor, *siempre alguien ha elegido por nosotros*.

Recordemos lo señalado anteriormente: la imagen no es una copia fiel de la realidad, siempre están en juego en ella la representación, la intencionalidad, la construcción y la expresión.

Digámoslo con toda fuerza: la imagen nos ofrece ángulos de la realidad, facetas, recortes, visiones, en las cuales no nos detenemos en la vida diaria. En este sentido, estamos ante un medio maravilloso de acercamiento a los detalles del contexto. Pero siempre hay que recordar que tales acercamientos responden a una iniciativa de alguien, a una decisión sobre qué mirar en la cual no hemos participado.

Esta selección, tanto para la imagen fija como para la que vemos en movimiento, se apoya en el lenguaje de la imagen, en sus reglas de juego para atraer y para simular todo lo que nos hace vivir en dos dimensiones un mundo tridimensional."

Puedo mirar todo el día sin ver esos detalles de la imagen, y el poder de cualquier elemento del mundo de la televisión se juega precisamente en los detalles.

En el texto aparece hasta la obsesión la palabra *cámara*, porque nos interesa sobre todo mostrar cómo ella se acerca a un cuerpo, cómo corre ese ojo por todos los rincones de una ciudad, como pega saltos increíbles en el lenguaje del video clip, cómo se detiene morosamente en un amanecer. Es ese modo de percepción que otros hacen por nosotros el que nos interesó destacar para su reconocimiento.

Por ello propusimos textos como éste:

"Hoy, en este final del segundo milenio, podemos acceder a todo tipo de imágenes, en las cuales figuran lo mejor y lo peor del ser humano. El ansia de ver y de oír no parece tener límites. En Estados Unidos se viene

hablando de poner a disposición del usuario común 500 canales en forma simultánea. Sumemos a ello la industria del video, de las empresas editoriales, de lo que se viene abriendo con el uso de la computadora.

Y este es nuestro mundo, el inevitable mundo en que nos toca vivir y en el que vivirán nuestros hijos.

¿Qué hacer frente a tanta oferta de imágenes y sonidos? El juicio y la descalificación en bloque no ayudan demasiado. Es como cerrar los ojos o sumergir la cabeza en un agujero, a la manera del avestruz.

Tampoco ayudan las actitudes puramente ingenuas, el dejarse vivir y llevar por esa oferta, como nos ha venido sucediendo en muchos casos.

Ni una actitud ni otra son buenas para la escuela. En la primera se cierra el diálogo con los niños y niñas, se rechaza lo que ocupa buena parte de sus vidas cotidianas. En la segunda, se pierde la capacidad de análisis y, por lo tanto, no queda ningún espacio para la mediación.

Si por medio de las imágenes y el sonido nos llega lo mejor y lo peor del ser humano, tenemos el derecho, y la obligación en el caso de la escuela, de leer esa oferta con ojos críticos; tenemos el derecho, y la obligación, de dedicar parte de nuestra tarea a dialogar con los chicos con respecto a lo que ven y sienten; tenemos el derecho, y la obligación, de preocuparnos por ese fantástico desarrollo porque en él se juega también el aprendizaje, nos guste o no.

Por eso, antes que un juicio a las imágenes proponemos un conocimiento de las mismas, un acercamiento a la programación, una relación con lo que ven los niños, para poder trabajar desde allí con un propósito pedagógico. Por supuesto que habrá programas plenos de violencia y de invitaciones al egoísmo, *pero no tenemos otra alternativa que trabajar desde ellos y no de antemano contra ellos*. Con descalificaciones no se ha educado a nadie, y mucho menos cuando las mismas aluden a algo tan cercano como los programas televisivos."

El aprendizaje de la imagen y el sonido no es sencillo, se requiere de un lento proceso de apropiación de conceptos y, sobre todo, de un afinamiento perceptual que no suele darnos la escuela. Y esto vale tanto para los niños y niñas como para los adultos, incluidos entre estos últimos muchos educadores.

La magia del relato

¿Cuál es el elemento más atractivo de la televisión? Sin duda la personalización, el hecho de ver ante nosotros seres de ficción, caricaturas animadas, personajes

del mundo del espectáculo y de la política. No es posible comprender casi nada de la pantalla si no se asoma al complejo universo del relato televisivo.

Dimos mucha importancia en el tercer libro, *El relato televisivo*, a la relación entre el relato y la vida cotidiana, porque la televisión habla directamente a ésta y lo hace a través de sus personajes:

"Somos esencialmente nuestra vida cotidiana.

Somos los seres que nos rodean, la historia familiar, las experiencias personales y grupales, los sueños, las ilusiones y las desilusiones, los espacios, los objetos...

Por todo ello nos llega más un lenguaje que hable a la vida que otro utilizado como si ésta no existiera. No votamos propuestas expresadas con un rigor científico, no atendemos a llamados en claves matemáticas o físicas. Lo hacemos, en cambio, cuando la palabra viene dirigida a nosotros, cuando nos hablan de cerca, cuando lo dicho llega en boca de otros seres que viven, sienten y esperan como nosotros."

Nos asomamos a la vida a través de otras vidas, y vamos tejiendo nuestros días en relación con el otro. Por eso en la pantalla tenemos tanta presencia de seres con sus conflictos, sus ambientes, sus espacios y objetos; sus sueños y luchas, sus triunfos y frustraciones.

Ese tercer texto tuvo como eje lo siguiente:

"El relato es uno de los más humanos recursos de comunicación. El hecho de que nos acompañe desde nuestra infancia y de que no desaparezca nunca de nuestra vida no deja de ser fantástico. Una estrategia discursiva con tanta permanencia algo debe poseer en su forma de decirnos, de hacernos vivir otras vidas y situaciones.

Tampoco es casual que buena parte del tiempo de la televisión esté ocupado por programas de ese tipo. Ni que tengamos año a año la entrega de los Oscars a películas-relato, ni que los personajes de la pantalla se alcen como verdaderos ídolos sociales, con todo lo que ello significa en lo relativo a modelos a imitar.

La presencia de esta estrategia no ha sido nunca muy clara en la escuela. Sin duda no se la excluye, pero no hemos reflexionado lo suficiente en torno a su valor y a sus posibilidades de expresión y comunicación.

Con la pantalla como una realidad de la vida cotidiana de muchos de los chicos, el relato pasa a ser un alimento cotidiano. Y en ese alimento están las hipérboles, las inferencias analógicas, las experiencias decisivas, los conflictos y su modo de solucionarlos.

Nosotros no apoyamos un análisis de los relatos destinado a descalificarlos en todas sus dimensiones. Creemos que encierran riquísimos elementos imposibles de desconocer en la historia del ser humano y en las relaciones cotidianas.

Tampoco estamos de acuerdo con justificarlos sin más, como si nada tuvieran que ver con la creación de modelos para los niños y niñas. Y nos oponemos abiertamente a la violencia indiscriminada, destructiva, cualquiera sea el *motivo* que pretenda sostenerla.

De todos los temas que me ha tocado trabajar en mi vida en el terreno de la comunicación y la educación, es decir: en los últimos 33 años, es éste el que más me ha apasionado. Ello por más de una causa: en mis años mozos escribí novelas y cuentos (no dejo de hacerlo, pero por entonces quería ser sólo autor de esos géneros) y me maravilló siempre cómo se van urdiendo las vidas en el papel o en la pantalla; no hay nada más hermoso que dialogar con alguien con capacidad narrativa (las largas conversaciones que mantuvimos con don Juan Draghi Lucero fueron para mí una delicia), con capacidad de hacerte vivir lo que expresa; el relato constituye un punto de encuentro entre los seres y entre las culturas que ellos portan.

Uno de los errores más graves que puede cometer un establecimiento educativo es establecer una división tajante entre ciencia, conocimiento y relato. Cuando eso sucede, queda fuera una enorme parte de la experiencia cotidiana de los niños y niñas.

Nos toca acercarnos a esa estrategia discursiva y comprender su valor para transmitir información, afectos, juego, modelos de conducta, claves para comprender una situación, estereotipos..., entre tantas otras posibilidades.

Nos toca aceptar que si se mantiene en toda cultura conocida esa forma de comunicación es porque toca fibras muy profundas de la condición humana, de nuestra condición y la de los niños y niñas."

Relato y televisión, entonces, relato y vida cotidiana, relato y escuela, espacios donde la trama del discurso, de lo vivido, dicho y recreado por el lenguaje, se mueven, crecen nuestros chicos.

La forma televisiva

Inmersa en la ley del espectáculo, la televisión necesita organizar todos sus recursos para no apartarse de ella. Eso significa que sus diferentes formatos, (los de información, de dramatización y de entretenimiento) y toda la programación a que dan lugar, se juegan siempre en el horizonte del *ser visto*, del ser presentado espectacularmente a alguien.

Por eso, el eje de nuestro cuarto libro, *Los formatos televisivos*, fue el siguiente texto:

"... partir de una comprobación, de un hecho indiscutible:

El de la reducción a la ley del espectáculo de toda la programación televisiva, es decir, el de la reducción a la ley de la preparación de algo para ser visto.

Si no partimos de eso no podremos reconocer la lógica de los formatos televisivos. Porque todos ellos, *de información, de dramatización y de entretenimiento*, están atravesados por el espectáculo, es decir, insisto, funcionan sobre la lógica de algo preparado para ser visto.

¿Contradicción con *la realidad*? Sí y no. Cuando me detengo ante un amanecer no vivo la intermediación de una cámara, de alguien eligiendo por mí, sino que percibo directamente esa línea de luz empecinada en desbaratar las entrañas de la noche y en borrar las estrellas. Eso está claro. Pero no lo está tanto el por qué nos arreglamos para salir al centro un sábado por la noche para asistir a un casamiento. ¿No hay en nuestra vestimenta, en la manera de peinarnos, de acicalarnos, una preparación para *ser vistos*? ¿Y qué sucede con nuestra casa, con el jardín, con los adornos y las pinturas con que nos vamos rodeando? Todo, sin duda, tiene como función el hacernos más llevadero, acogedor el entorno. Pero también está allí *para ser visto*.

No pretendo reducir de ninguna manera la vida al espectáculo (hay, en este sentido, seres y familias más espectaculares que otras, siempre en el sentido de *prepararse para ser visto*), pero no podemos dejar de reconocer el peso que la mirada del otro tiene sobre nuestra apariencia y nuestro entorno.

La diferencia con *la realidad*, es que en los medios esa preparación se juega al infinito, con los recursos visuales y auditivos suficientes como para llegar a nuestros sentidos con una riqueza inimaginable años atrás."

Último tramo del camino en ese recorrido por las características del medio: los formatos. Vivimos en permanente relación con ellos, los conocemos en su generalidad, forman parte del medio ambiente de los chicos. Dimos aquí especial importancia al video clip, y reconocimos la necesidad de no rechazar en bloque ese lenguaje de la fragmentación y las discontinuidades.

Forma privilegiada del espectáculo el clip porque:

"El cuerpo humano ejerce un atractivo muy grande, tanto por su variedad como por la posibilidad de acercarse a él desde distintos ángulos. Esto ha sido reconocido hace ya siglos por la pintura y la escultura, con todas las

variantes que van desde el arte de la Grecia Clásica hasta nuestros días. Pero donde la figura ha adquirido una fuerza tremenda ha sido en la pantalla, tanto del cine como de la televisión. No hay que ir muy lejos para comprobar esto: la publicidad, por ejemplo, juega de manera permanente con la figura, tanto del hombre como de la mujer.

Parte del atractivo del clip proviene de ese diálogo constante, a través de acercamientos, de ángulos de visión, de multiplicación de planos en relación con el cuerpo. Si observamos un video, encontramos que ese diálogo se produce con los músicos en general, con detalles de sus rostros y de sus cuerpos, y con la teatralización basada en historias que sugiere la letra o en todo un despliegue de imágenes sin mayor relación (al menos en apariencia) con lo que la canción expresa.

El clip es un formato destinado a poner en cuerpo la música, a hacerla pasar por la silueta de modelos y de cantantes. Eso atrae, porque siempre el cuerpo humano, sea en la danza, en la escultura, en la pintura, en la pantalla en general, ha sido un punto de atracción como parte del espectáculo."

Y es que aprender a leer la televisión significa también aprender a leer la corporalidad, la manera en que nuestros cuerpos y los ajenos se desenvuelven en un espacio. La cámara permite acercamientos que ni siquiera con la mirada somos capaces de hacer, y eso encanta, por todos los detalles del rostro y de la figura humana.

Las prácticas de aprendizaje

El juego que venimos jugando desde mayo, a lo largo de los cuatro módulos que nos acercaron al mundo de la televisión, remata necesariamente en la pregunta, planteada al comienzo, del por qué de este itinerario. Nos toca volver, en el quinto libro, *El niño y la televisión*, a la nunca agotada cuestión del aprendizaje. Por eso incluimos en esa obra el siguiente texto:

"¿Qué significa aprender?

La respuesta a ella es tan importante para un educador como la que el médico debiera dar a ¿qué significa la vida? o un pintor a ¿qué significa expresarse?

Me hice esa pregunta hace ya muchos años y nunca he terminado de responderla. Pienso que el día que deje de hacerla habré comenzado a perder el entusiasmo por educar. Y perder el entusiasmo es perderse a uno mismo, es derrumbarse en un océano de sinsentido, de tedio, de incapacidad de sentir el crecimiento del otro.

A esta altura de mi vida, nací en el 42, intento una respuesta, construida sobre la base de otras que me fui dando desde el año 62, cuando comencé a dar clases en Lavalle:

Aprender significa apropiarse del mundo y de uno mismo.

No es sólo desarrollar habilidades, competencias. Es *apropriarse*.

Hacer propio, hacer algo parte de mí, incorporarlo a mi ser, ensanchar mi ser, llegar hasta aquél horizonte y hacerlo mío."

Lo cual deriva en lo siguiente: todo nuestro trabajo de tantos meses consistió en el intento de apropiarnos del lenguaje y de las estrategias espectaculares de la televisión para colaborar con los niños y niñas en el proceso de apropiación no sólo del medio, sino también de recursos para leerlo críticamente y para utilizarlo como intermediario con el propio contexto.

Pero para ello hacen falta prácticas de aprendizaje. Lo cual nos pone en situación de reflexionar sobre la niñez misma. Comencé el último libro con un primer capítulo titulado *Elogio de a serenidad*. El título tiene todo el sentido: nos toca a los educadores, a los mayores, sembrar serenidad en el contexto y en la vida de nuestros hijos.

"Parto de una afirmación que nadie podrá poner en duda:

La infancia es el período más precario, más débil, más frágil de la existencia de un ser humano.

Y contra esa fragilidad son lanzados a cada instante todo tipo de proyectiles. No tengo el más mínimo interés en comenzar a desparramar culpas hacia todos los lados.

Pero hay un hecho: la responsabilidad por la infancia corresponde al mundo adulto.

Los niños son seres con todas las potencialidades del universo, con toda la libertad por delante; sin embargo *su niñez es, en primer lugar, lo que hacemos los adultos de ella.*

Si inyectamos sistemáticamente frenesí y violencia haremos una niñez frenética y violenta.

¿Recuerdan?

Toda violencia sembrada en la niñez, fructificará.

¿Suena todo esto demasiado fuerte, demasiado mecanicista? Bien. Suavizo los términos:

Si inyectamos sistemáticamente frenesí y violencia es probable que hagamos una niñez frenética y violenta."

Luego de esas precisiones ofrecimos en el último libro alternativas para la práctica de los educadores con sus niños y niñas en las siguientes líneas:

- la televisión como punto de comunicación con los chicos
- la televisión como punto de encuentro entre distintos discursos
- la televisión como sistema expresivo
- la televisión como ventana y espejo del contexto social
- la televisión como difusora de modelos sociales
- la televisión como sistema de autorreferencias

Lo que nos lleva a reconocer que no todo proceso de comunicación es tan sencillo como para dejarlo en algunos acercamientos superficiales, y muchos menos cuando de televisión se trata.

El último texto, que en noviembre llevaremos a la práctica con nuestros docentes, dedica especial atención a las prácticas de aprendizaje en todas esas líneas, y parte para ello de lo que significa una práctica:

"Primera condición para una práctica de aprendizaje:

Partir de lo cercano a lo lejano.

El hacer adquiere pleno sentido cuando a través de él se llega a algo, cuando tenemos a la vista, a la percepción, al sentir, *un logro*. El mayor enemigo de una práctica de aprendizaje es el *sinsentido*, y éste se expresa en terminar un esfuerzo con las manos vacías. No pedimos logros espectaculares, por supuesto, pero sí pequeñas realizaciones en las cuales se comprometa el ser de quien participa en su propio aprendizaje.

Segunda condición para una práctica de aprendizaje:

El resultado, el pequeño y necesario logro.

El aprendizaje entendido como apropiación del mundo y de mí mismo se completa cuando soy capaz de expresar lo aprendido. De lo contrario una fase fundamental queda trunca. Nos dirigimos a un fenómeno, a una situación, para captarla, hacer algo con ella y expresar lo captado y hecho. Un aprendizaje no expresado pierde mucho de su riqueza, porque no se afirma en el hecho de comunicar algo a los demás.

Tercera condición para una práctica de aprendizaje:

El llegar a comunicar de alguna manera el logro, las vivencias provocadas por ese proceso.

Se aprende por acumulación de experiencias y por el trazado de puentes entre lo que sabemos, sentimos y somos con lo que aprenderemos. Pero sabemos, sentimos y somos de manera muy rica y compleja. Cuando las prácticas se empecinan en jugar con una sola posibilidad de *hacer*, con unas pocas, rutinarias y repetidas claves de actividad, quedan fuera muchas posibilidades no actualizadas en el trabajo educativo. Recorran algunos manuales: todo se resuelve en consignas tipo orden: "subraye", "complete", "copie", "una"..., que poco y nada añaden a la aventura de apropiarse del mundo y de uno mismo.

Cuarta condición para las prácticas de aprendizaje:

La variedad de competencias a las cuales ellas pueden apuntar.

Por ejemplo: prácticas de observación, prácticas de interacción, prácticas de experimentación, prácticas de proyección al futuro, prácticas de simulación, por mencionar sólo algunas posibilidades.

El *hacer* se juega en distintos planos de relación. Cuando todo se concentra en una sola: el *hacer con el texto*, por ejemplo, se desperdician otras oportunidades de aprendizaje. Una concepción más amplia permite reconocer el *hacer* con el educador (se aprende en la relación con él), con el texto, con el grupo, con el contexto y consigo mismo.

Quinta condición para las prácticas de aprendizaje:

La variedad de instancias en las cuales se las realiza."

De esa manera, el texto se orienta hacia los educadores para proponerles algunas líneas generales, con toda la confianza en su iniciativa y creatividad para ampliarlas, adaptarlas a sus contextos y edades de los niños y niñas, a sus específicas condiciones de trabajo.

Aprender y desaprender

Todo ese camino, todo un proceso de cinco libros, de prácticas y encuentros para compartir conceptos y experiencias, tuvo y tiene una sola función:

Aprender en primer lugar la televisión para intentar luego desaprender lo que hemos venido apropiando sin límites, sin frenos, sin medida.

Aprender lo más posible la complejidad del medio para luego dialogar con él, revisar sus propuestas de modelos sociales, revisar lo que nos ha quedado como manera de percibir el mundo y a nosotros mismos.

Y aprender y desaprender sin intentos de poner por delante nuestras prevenciones, que la descalificación nunca fue buena compañera del aprendizaje.

Nos toca a nosotros, los educadores de este tiempo, relacionarnos con uno de los medios más complejos que haya producido la historia del hombre, con todo lo que ello implica desde el punto de vista de la lectura y del seguimiento de tanta oferta vestida espectacularmente, es decir, para ser vista.

Como no podemos enfrentar tal complejidad con simplezas, lo más adecuado es detenerse en el medio mismo y en sus juegos, apropiarse de ellos, llevarlos al terreno del análisis y del aprendizaje, promover en nuestros niños y niñas capacidades para una percepción diferente y un uso de algunos programas con una intención educativa.

Aprender y desaprender, entonces. Primero en nosotros mismos, y luego en los niños y niñas, en las relaciones con la familia. Porque no podemos avanzar en esto solos, sino en compañía, en un proceso de interaprendizaje en el cual ofrezcamos a los pequeños toda nuestra responsabilidad de adultos, toda la mediación necesaria para orientarse en este cada vez más complejo y rico mundo.

Daniel Prieto Castillo
1995

¹ Congreso Nacional de la Televisión en la Escuela.