



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Tensiones entre la alfabetización letrada y la cultura visual.  
Elementos para pensar las problemáticas educativas actuales  
Claudio Andrés Fernández  
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 3, N.º 1, diciembre 2017  
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>  
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata  
La Plata | Buenos Aires | Argentina

## Tensiones entre la alfabetización letrada y la cultura visual. Elementos para pensar las problemáticas educativas actuales

**Claudio Andrés Fernández**

[caferisso@gmail.com](mailto:caferisso@gmail.com)

---

Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
Universidad Nacional de La Plata  
Argentina

### La escuela del siglo XXI: tensiones y dilemas entre la alfabetización letrada/tradicional y la visual/emergente

Históricamente, la Escuela, como institución, fue un punto de encuentro para los infantes que venían a recibir la tan anhelada educación y formación, para ser los ciudadanos del mañana. Ese noble proyecto moderno, que permitió la perpetuación de esta organización por más de dos siglos, comienza a mostrar algunas grietas y desfasajes. Es hartó complicado negar, por más voluntarismo romántico que nos embargue, que estamos inmersos en una crisis de sentido, donde los valores que permitieron erigir un modelo de sujeto, moderno, civilizado, racional, formado bajo los lineamientos y preceptos de la corriente Iluminista, van perdiendo peso específico.

En paralelo, puede reconocerse la aparición de un sujeto contemporáneo que ya no está atravesado, ni encarna el mismo proyecto por el cual han sido creadas las instituciones educativas. Vivimos, sentimos y nos vinculamos de otros modos. Leemos y escribimos en múltiples plataformas, y con nuevos códigos narrativos. Los tiempos han cambiado. De hecho, la dispersión, la fragmentación, la inmediatez, la instantaneidad, la interactividad y la conexión, son solo algunas características que permiten describir las prácticas de estos sujetos

contemporáneos, que no guardan relación con el sujeto precedente, creado por un proyecto político, económico, social y cultural, como lo fue la modernidad.

## Problematizaciones necesarias

Para pensar en una institución tradicional como la Escuela en el actual contexto, resulta necesario plantear una serie de reflexiones que marquen los atravesamientos que existen y que condicionan la vida institucional del ámbito educativo.

Primero, pensemos en el mundo digital, como ámbito de posibilidad para acceder a la información. Como lo señalaba Castells, 'Internet es el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico'. Por las arterias se van performando nuestras relaciones en todos los ámbitos, entre los que se incluye el espacio educativo. Se trata de un movimiento que redefine nuestra relación con el saber, y donde la virtualidad, deja de ser un aspecto irreal, para pensarse como un lugar donde se presentan las mismas disputas del mundo off line, pero con otras estrategias/particularidades. En definitiva, lo primero que hay que deconstruir es la falsa dicotomía entre el mundo virtual-digital/real-analógico, que no permite pensar en la complejidad de las prácticas socio-culturales actuales.

A este respecto, Raymond Williams, propone pensar a las tecnologías como instituciones sociales, como transformadoras de las relaciones de poder que se expresan en y entre las instituciones. Las tecnologías no pueden ser pensadas como aparatos o instrumentos, sino atravesadas por disputas de poder, sus lógicas de uso, los contextos que las enmarcan y los sentidos que a partir de ellas y con ellas se construyen.

Siguiendo con esta línea argumental, Tedesco señala que "...las tecnologías no es un fin en sí mismo sino una función del desarrollo cognitivo" (Tedesco, El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía, 2007); por lo tanto, queda claro que la materialidad intrínseca que las define –a las tecnologías-, no puede dar cuenta de los saberes, luchas, significaciones que se generan con y a partir de ellas.

En este mismo sentido, pensando estrictamente en los procesos pedagógicos, es importante destacar que "...la información por sí sola no implica conocimiento..." (Tedesco, El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía, 2007). En un mundo hipermediatizado como el que tenemos, 'infoxicado' al paroxismo, la información –que debe ser conscientemente seleccionada y articulada- constituye el insumo básico, pero de ningún modo constituye conocimiento.

Para que se genere conocimiento, tiene que existir una práctica/saber puesto en juego de un sujeto cognoscente que deconstruya y resignifique esa información en función de un tema que quiera entender/problematizar. Esta idea, será profundizada en los párrafos siguientes, cuando se hable sobre el rol de la educación, el educando y el vínculo entre verdad e imagen.

Volviendo a las tecnologías –nuevas o antiguas, digitales o analógicas-, en ellas, se articulan relaciones de poder, entramados políticos e ideológicos, que muestran que esos dispositivos no son neutrales, sino como lo señala Williams (1992), ‘creaciones sociales’.

Llegado a este punto, debemos señalar que existen, en términos generales, dos grandes posturas respecto a la tecnología: los tecnofílicos o integrados –aquellos que piensan que los dispositivos vienen a resolver nuestros males- y los tecnofóbicos o apocalípticos –que responsabilizan a las tecnologías de todos nuestros males-. Ambos, independientemente de presentarse como visiones opuestas, entrañan una misma mirada respecto a pensar las tecnologías como instrumentos, aparatos que pueden usarse tanto para el “bien” como para el “mal”. Ese deslumbramiento por su entidad material, no permite construir miradas que reconozcan las complejidades de las prácticas que ocurren en y desde las tecnologías.

Por ello, parafraseando a Jesús Martín Barbero debemos perder la fascinación por el objeto –y en cierto modo resignarlo- para ganar el proceso, es decir, el complejo entramado de prácticas y saberes que movilizamos al momento de apropiarnos de los dispositivos y de las significaciones que construimos a partir y por medio de estos.

Ahora bien, mientras los alumnos, se vinculan y conocen el mundo que les toca vivir y construyen sus identidades teniendo como dimensión central al mundo digital, con otro tipo de narrativas, otros lenguajes, donde la imagen juega un papel preponderante; la Escuela, por su parte, sigue pensando en formar ciudadanos concibiendo ciudades, sistema económicos y prácticas socio-culturales que ya no están presentes en su cotidianeidad fuera de los límites de la Escuela.

### **Incompatibilidades, desfasajes y destiempos**

Ahora bien, como se viene describiendo, queda en evidencia que hay mucho debate y trabajo por/para hacer respecto del rol de los sistemas educativos. El primero, es demarcar que existe una emergencia de sentido. Concretamente, como reza una máxima en la disciplina comunicacional: una buena comunicación sólo es posible

cuando resulta inteligible, reconociendo en el 'otro' un sujeto activo; atento que no sólo puede interpretar sino además producir/resignificar. La pregunta que deviene de inmediato es la siguiente: ¿existe un código compartido entre los docentes y los alumnos que habitan las aulas hoy en día?

Vale aclarar que este artículo no tiene por pretensión plantear que los docentes deban adaptarse a los alumnos. Esa sería una simplificación que invisibilizaría la esencia de la problemática. Para entender las incompatibilidades que se están explorando, es necesario poner el foco y reconocer en dónde se fundaban las relaciones que otrora mantenían estable a la Escuela, como institución moderna y educativa/formativa, para poder pensar desde un revisionismo histórico, las problemáticas de una organización que se forjó en un momento histórico/político/económico/cultural muy distinto del actual, y donde aparecen incompatibilidades que son el emergente de los conflictos del presente, que se visibilizan en los espacios educativos en todos los niveles –primario, secundario, universitario- y ámbitos –público, privado-.

Volviendo al análisis en clave genealógica, debemos señalar que en sus albores y hasta hace unas décadas atrás, la Escuela se forjaba en el disciplinamiento de los cuerpos –de los educandos-, que se traducían en sólidas reglas, límites, estructuras. Todo saber, estaba representado, por la Escuela, como institución, encarnada en los cuerpos de esos docentes que tenían la noble tarea de formar ciudadanos, atento a las buenas costumbres, las reglas y la civilidad. En definitiva, se buscaba eliminar todo vestigio de barbarie, todo ese estado natural que embargaba el alma y el cuerpo de los sujetos en los primeros años de vida.

“Es necesario, ante todo, la obediencia en el carácter de un niño, particularmente en el de un alumno.(...) aquella –la obediencia- es en extremo necesaria, porque prepara al niño para el cumplimiento de las leyes que después tiene que cumplir como ciudadano, aunque no le agraden.”

Lo que aflora en esta idea Iluminista de la Escuela, es la entidad del saber, que de algún modo condicionó y sirvió para establecer las relaciones de poder. Así, la autoridad en el espacio áulico siempre fue del docente, porque el a-lumno - etimológicamente, aquel sujeto que no estaba iluminado- necesitaba ser llenado de contenidos. El educando era una especie de envase vacío según esa concepción construida históricamente. Pero, ¿puede considerarse al alumno como una tabula rasa? ¿Sólo se aprenden en la Escuela? ¿Cómo se puede sostener esa postura excluyente del saber, cuando vivimos atravesados por un mundo digital que nos ofrece un inagotable número de información disponible los 365 días del año, los 7 días de la semana y las 24 horas del día?

A este respecto, en un artículo reciente publicado en el diario La Nación, se narraba la historia de una docente –Clementina- que ejercía su profesión en la década del 70' en nuestro país, y se la caracterizaba del siguiente modo:

“Proclamaba orgullosa su formación normalista (...) Su fortaleza era la constancia, la escasas inasistencias, ninguna falta de puntualidad y, sobre todo, la reiteración de sus clases.” (Narodowski, 2017)

Esta docente, que fue el estereotipo de la maestra de Escuela que ha estado presente como modelo durante la generación dorada de la formación educativa tradicional moderna, era la síntesis “...de un orden social jerárquico y muchas veces autoritario...” (Narodowski, 2017)

Al respecto, el reconocido pedagogo brasilero Paulo Freire, ya a mediados del siglo XX en su famosa obra “Pedagogía del oprimido”, en una propuesta disruptivas de las prácticas pedagógicas tradicionales, expresaba su discrepancia con el rol pasivo del educando, para hablar de la necesidad de su reconocimiento en pos de construir un consaber, fruto del dialogo entre el educador/educando:

“...el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa.” (Freire, 2014)

En definitiva, la propuesta freiriana, se aleja de la concepción ‘bancaria’ de la educación, para revalorar la palabra, el diálogo, como elementos esenciales dentro del proceso educativo.

“La educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable en la cognoscibilidad de los sujetos cognocentes, en torno del mismo objeto cognible –el mundo-.” (Freire, 2014)

En sintonía con ello, resulta evidente la urgencia reflexiva respecto del rol de los alumnos/as como actores activos dentro del proceso pedagógico, lo que implica un corrimiento de la perspectiva tradicional. Es decir, de lo que se trata es de comenzar a cuestionar con honestidad intelectual los estatus del saber, las prácticas que hay entorno a ello, tanto para conocer, como producir, que ponen en tensión los sólidos contornos de esta tradicional institución formativa.

Volviendo al artículo periodístico citado en líneas precedentes, y realizando la necesidad del reconocimiento, tanto del sujeto como del contexto, se destacaba que “Hoy es mucho más difícil ser docente (...) Nuestra sociedad ya no es jerárquica, la escuela no es el único lugar del saber, el mundo adulto es cuestionado y la autoridad no se le regala a nadie: el rol docente debe ser construido cada día bajo enormes presiones” (Narodowski, 2017)

Esta cita contundente, sintetiza con claridad algunos de los aspectos centrales que nos permiten entender los orígenes y el sentido de ciertos conflictos e incompatibilidades actuales visibles en el ámbito educativo, en general, y en los áulicos, en particular.

### **Imagen = verdad: naturalizaciones construidas**

Para iniciar la problematización sobre el valor de la imagen, su sentido, su intencionalidad, su construcción, es necesario moviliza ciertos interrogantes y confrontar con ciertos preceptos de 'verdad' en relación a ella. Parecería ser que estamos en presencia de "imágenes vaciadas de todo conflicto de significación e interpretación, es decir, sin huellas, sin sombras, sin consecuencias." (Nelly, 2006) Es decir, lo que está planteado a través del lenguaje visual, no es la representación genuina de la realidad, sino, a decir de Eliseo Verón, la 'construcción del acontecimiento'. En ella, una lectura atenta, podría reconocer las huellas que evidencian las condiciones de producción de esa imagen, que ofrecen elementos para analizarla y valorarla en tanto producto de una cultura, de unos valores, de unos intereses y de una visión del mundo.

En línea con lo planteado, debemos pensar que la cultura no es otra cosa que "...una 'realidad de representaciones', que reclama explorar cómo las formas no son inocentes ni neutras en la construcción de lo real..." (Carli, 2006)

La Escuela, a este respecto, por sus condicionamientos históricos, ha sido definida como el espacio de saber legitimado de la modernidad, cuyo dispositivo central fue el libro, por lo que todo aquello que no se enmarcara dentro de la cultura letrada, - la imagen es un claro ejemplo- se excluyó/negó en el marco del proceso de aprendizaje.

Su postura habitual, que reproduce un dispositivo de saber institucionalizado -por lo tanto legitimado- le hace perder de vista en muchas ocasiones su razón de ser: formar ciudadanos críticos que tenga las herramientas intelectuales/técnicas para enfrentar los desafíos que la sociedad le presenta en un momento histórico determinado.

Lo que hoy se visualiza en los espacios educativos es una "...relación conflictiva entre la conservación de lo existente y la irrupción de lo nuevo, con todas las disputas territoriales que esto implica en el interior de la academia para defender la hegemonía de ciertos aparatos disciplinarios frente a prácticas emergentes..." (Nelly, 2006)

En ese marco, nos encontramos con una multiplicidad de situaciones, instituciones y sujetos. Escuelas que promueven la utilización de contenidos audiovisuales, con docentes tradicionales que niegan el valor de la imagen para la formación educativa. Alumnos que no pueden usar dispositivos móviles, porque las autoridades lo prohíben. Docentes que buscan problematizar sus contenidos con estrategias pedagógicas que incorporan a la imagen como texto posible de ser leído y problematizado, pero sin respaldo y contención de la institución educativa, resultando ser prácticas aisladas en relación al resto de los docentes.

En todos esos desajustes/destiempos, lo que se puede reconocer es una imposibilidad de compatibilizar el proyecto educativo con el reconocimiento del otro y de lo externo, esto es, las subjetividades de los alumnos y las prácticas socio/culturales externas al ámbito escolar.

En sintonía con ello, Morduchowicz señala que un aspecto clave en la empresa de vincular las subjetividades de los alumnos y el proyecto educativo/institucional es que "La educación debe revalorizar la cultura de origen de los jóvenes, sus experiencias cotidianas, su vida en el barrio y sus consumos culturales" (Morduchowicz, Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de socialidad, 2009) Para ello, es fundamental visibilizar las nuevas formas de conocer y construir el mundo que tienen los alumnos para, a partir de ese reconocimiento, construir nuevos puentes que acerque el proyecto institucional con las subjetividades contemporáneas juveniles.

Como bien lo señala Nelly, "...hace falta imaginar nuevas políticas de la mirada que la insubordinen frente al nuevo culto irreflexivo de las imágenes." (Nelly, 2006)

En este punto, vale la aclaración, de ningún modo se está postulando una dicotomía entre el libro o la imagen, sino más bien, lo que se busca es realzar el poder de cada dispositivo, para pensar en estrategias complementarias, no excluyentes.

"El libro sigue siendo clave pues nos abre a la primera alfabetización, la que posibilita el acceso no solo a la cultura escrita, sino a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo de la informática y el audiovisual." (Morduchowicz, Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de socialidad, 2009).

## **Reflexiones e interrogantes finales**

A modo de cierre, podemos afirmar, tomando como base el análisis sucinto y exploratorio desarrollado a lo largo del presente artículo, que actualmente el docente debe reconstruirse continuamente –a diferencia del modelo repetitivo funcionalista tradicional-, formándose, adquiriendo nuevos saberes, conociendo

nuevas experiencias, que le permitan bucear sobre la contingencia, el conflicto, el reconocimiento de las subjetividades contemporáneas -cada vez más heterogéneas, disímiles, complejas- para incorporar esos saberes en sus estrategias pedagógicas. Ese es el primer paso necesario para reconocer al otro, y poder reconstruir la relación educador/educando desde la palabra/esperanza, y no desde la negación/resignación.

Como bien lo analiza y problematiza Roxana Morduchowicz, en su obra titulada "Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad", el desafío que se le presenta a los actuales docentes es saltar las fronteras que separan los mundos entre los adultos y los jóvenes, en función de los marcos interpretativos, y a su vez, salirse de la comodidad del poder/saber que siempre caracterizó la figura del educador, para tender puentes que busquen realzar la palabra y el reconocimiento del otro (alumno/a) como sujeto de saber. Esto implica, en cierto modo, la posibilidad concreta de construir saberes, no desde una posición pasiva e individual, sino activamente colectiva

En suma, esa solidez que caracterizó a la Escuela, va evidenciando un resquebrajamiento paulatino e irreversible. Los registros de violencia, deserción y bajo rendimiento escolar –en particular en el ámbito latinoamericano- nos está marcando no sólo falencias estructurales en el sistema, sino también un desfasaje profundo entre la realidad externa que se vive en las aulas, y las prácticas que se siguen desarrollando allí.

La comunicadora y antropóloga Paula Sibia, en su ensayo titulado "Redes o paredes" hace aportes importantes que nos permiten entender los sentidos que se construyen alrededor de la institución escolar por parte de los alumnos de nuestro país. A este respecto, a la hora de explicar las motivaciones del problema de la deserción escolar en la Argentina, señalaba que "varias autoridades educativas del país se reunieron a principios de 2010 para anunciar reformas en el sistema nacional tras admitir que la educación secundaria es un fracaso porque los jóvenes ya no la consideran una herramienta de progreso." (Sibia, 2012)

Este reconocimiento institucional –en tanto el Estado es el garante de la educación pública-, pone de relieve la necesidad de repensar los espacios educativos actuales, evitando patologizar las dificultades de nuestros alumnos, para poner el foco en los desafíos que se plantea en el actual contexto. Se trata, en definitiva, de detectar el problema para poder pensar, imaginar y crear alternativas que nos permitan redefinir las prácticas en pos de cumplir con el objetivo institucional que tiene la Escuela, que es formar ciudadanos críticos, que cuenten con las suficientes herramientas para poder adaptarse a la realidad de su tiempo.



Para ellos, será necesario reconocer que “La sensibilidad juvenil es diferente porque la manera en que la cultura popular se ofrece ha cambiado (...) hoy, en el siglo XXI, somos testigos de la manera en que la lectura lineal dio paso a la percepción simultánea.” (Morduchowicz, Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de socialidad, 2009)

Esa percepción y sensibilidad nos habilita a plantear la necesidad de concebir dentro del ámbito educativo nuevas estrategias que nos permitan analizar y problematizar la imagen, como elemento de producción discursiva, promoviendo “...una pedagogía de la imagen –que- debería evitar pretender una sujeción a la imagen que insista en su literalidad...” (Carli, 2006) Un camino sinuoso, desafiante, con muchas más preguntas e incertidumbres, que ponen en tensión las sólidas certezas que sostuvieron la pedagogía tradicional y la época dorada de la Escuela. A este respecto, a modo de síntesis, y sin una pretensión de validez científica, nos interesa promover los siguientes interrogantes para repensar las prácticas que definen y condicionan el funcionamiento de nuestras instituciones educativas: ¿qué tipo de ciudadano debe formar la Escuela hoy? ¿Se puede seguir educando bajo los mismos preceptos pedagógicos, cuando la realidad contextual ha cambiado tanto? Y los docentes, ¿qué actitud toman ante esos cambios contextuales profundos y significativos?

En los caminos que tomemos para responder a esos interrogantes, estará la clave para poder pensar en una pedagogía de la emancipación en el siglo XXI, que reconozca los nuevos desafíos y problemáticas que se presentan en el actual contexto, donde la imagen, como elemento distintivo de la cultura audiovisual contemporánea, debe abordarse y problematizarse desde un sentido profundamente crítico, permitiendo visibilizar de esta forma las intenciones, visiones y valores que se ponen en juego en sus construcciones aparentemente asépticas.

## **Bibliografía**

Arfuch, L. (2006). Las subjetividades en la era de la imagen: de la responsabilidad de la mirada. En *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: FLACSO, OSDE, Manantiales.

Carli, S. (2006). Ver este tiempo. Las formas de lo real. En *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Flacso, Osde, Manantiales.

Castells, M. (2001): *Internet y la sociedad red*. Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento.

- Freire, P. (2014) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires. Amarrortu.
- Morduchowicz, R. (2009) *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de socialidad*. Buenos Aires: Gedisa.
- Narodowski, M. (29 de Mayo de 2017). Artículo periodístico diario La Nación. Los maestros de antes no siempre eran mejores.
- Nelly, R. (2006). *Estudios visuales y políticas de la mirada*. En *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires.
- Sibilia, P. (2012). *¿Redes o paredes?: la escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Tedesco, J. (2007). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía*. Buenos Aires: Santillana.
- Williams R. (1992) *Tecnologías de la comunicación e instituciones sociales*. En *Historia de la Comunicación*.