

# El libro y la televisión: razones para no caer en dualismos

ADRIANA MARÍA ÁNGEL BOTERO

---

## Resumen

*En el escrito se aborda el tema específico del papel del libro y de los medios audiovisuales en la educación actual. Dicha problemática se desarrolla, en primer lugar, desde la lectura que del fenómeno educativo contemporáneo hace Jesús Martín-Barbero. La visión de este filósofo, sin embargo, es contrastada a partir de los planteamientos sociológicos de Pierre Bourdieu, de las aclaraciones semióticas de Umberto Eco y de las confrontaciones entre culturas audiovisual y académica hechas por Ancizar Narváez. Se concluye que tanto la escuela como los medios de comunicación son campos autónomos, cada uno con un objeto en juego, unos agentes y unas dinámicas diferentes.*

*Palabras clave:* Libro. Medios de comunicación. Escuela. Campo. Lenguajes. Códigos.



## Los libros y la televisión

Frente a su incremento reciente, es necesario hacer una lectura crítica de los discursos que anuncian la crisis y muerte de la cultura de la literalidad como consecuencia de la fascinación que ejercen los medios de comunicación audiovisuales, todo ello en el contexto de la llamada *Sociedad de la Información*.

Es frecuente escuchar a pedagogos, académicos y profesionales en cualquier disciplina defender la necesidad de articular los desarrollos tecnológicos y comunicativos con el ámbito de la educación y de los procesos de enseñanza en la escuela. Sus argumentos, la mayoría de las veces, tienen que ver con la urgencia de emplear herramientas comunicativas en las aulas de clase para llamar la atención de los estudiantes y lograr así mayor efectividad en el aprendizaje.

El desarrollo que de este mismo tema hace Martín-Barbero apunta a dimensiones más complejas del problema que no caen en determinismos tecnológicos ni en percepciones del sentido común sobre la “novedad” y atracción que traen consigo las tecnologías de la información y la comunicación. La primera claridad hecha por Martín-Barbero se relaciona con la necesidad de concebir los medios no como herramientas o canales, sino como *dimensiones estratégicas de la cultura*, pues, como expresa el autor: “*la televisión constituye hoy a la vez el más sofisticado dispositivo de moldeamiento y deformación de los gustos populares y una de las mediaciones históricas más expresiva de las matrices narrativas, gestuales y escenográficas del mundo cultural popular...*”<sup>1</sup>

En cuanto mediación de las matrices culturales, la televisión no se reduce a un simple canal cuya función es la transmisión de la información desde un emisor y hasta un considerable número de receptores. Aunque ésta ha sido una de las concepciones más difundidas de los medios desde que fue planteada por Shannon y Weaver, autores como Martín-Barbero se resisten a seguir considerando los medios en estos términos en la medida en que, por una parte, se cae en visiones

instrumentales de los mismos carentes, además, de cualquier contexto cultural; y de otro lado, se cae en un dualismo metafísico que es también fuertemente criticado por el autor.

Es al mundo académico y adulto al que, según Martín-Barbero, se debe este dualismo a partir del cual son los libros los que contienen un saber vivo, crítico, independiente, capaz de razonamientos, argumentaciones, cálculos y reflexiones y son los medios audiovisuales canales de frivolidad, espectacularización y conformismo y espacios para las identificaciones primarias y las proyecciones irracionales. Este dualismo se puede atribuir, entre otros autores, a los miembros de la Escuela de Frankfurt, Adorno y Horkheimer, quienes aseguran que tanto la reproducción técnica como los medios de comunicación: “*no introducen a las masas en dominios que les estaban vedados, sino que contribuyen a la ruina de la cultura*”<sup>2</sup>.

De hecho, para los autores críticos de Frankfurt es la cultura culta la única realmente legítima de la sociedad; y ello, en razón de sus vínculos con el conocimiento científico, la alfabetización, la producción estética autónoma y la elaboración de discursos argumentativos; todas estas, características que son causa y consecuencia del libro. En este contexto, la fascinación que producen los medios de comunicación audiovisual será explicada por los críticos en términos de la decadencia de la cultura en cuanto éstos, a diferencia del libro, no son portadores de juicios y argumentos, sino de emociones y relatos.

Esta posición de los críticos es el fundamento de la visión dualista que lleva, en su condición dicotómica, a escoger entre el libro y los medios. Para los investigadores de los Estudios Culturales y para Martín-Barbero específicamente, la consecuencia de este pesimismo metafísico es que no deja pensar en el lugar estratégico que ocupan los medios en “las culturas cotidianas de las mayorías”

Es en este contexto académico y social en el que Martín-Barbero plantea la necesidad de ver los medios como lugares estratégicos de la

1 **Martín-Barbero**, Jesús (2003). *La educación desde la comunicación*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y organización. Bogotá. Norma. 1997. p. 50.

2 **Adorno**, Theodor. **Horkheimer**, Max. *La industria cultural*. En: **Varios autores**. *Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas. Monte Ávila Editores. 1992. p 222.

cultura y de entender las transformaciones de las lecturas y de las escrituras que, a su vez, llevan a la pregunta por la función de la escuela, por su utilidad y por su necesidad. Esta pregunta, sin embargo, no se resuelve con Martín-Barbero pero a ella responden muchos académicos en términos de la “muerte” de la escuela ante el fracaso de la modernidad y de la crisis de esta institución después de una competencia perdida con los medios de comunicación.

Estos planteamientos de Martín-Barbero, sin embargo, son útiles en cuanto a la advertencia del autor de no caer en un dualismo pero resultan, sin embargo, insuficientes, muy generales y a veces pareciera que contradictorios con la realidad latinoamericana. Por ello vale la pena contrastarlos y leerlos a la luz de otros desarrollos teóricos como los hechos por Bourdieu en materia de campos de producción y de conocimiento.

Si bien desde Martín-Barbero queda la idea de una imbricación o de una “fusión” (en la cultura) entre los medios y la literalidad como fuentes educadoras con un mismo estatus, desde Bourdieu esta concepción “articulada” no es del

todo útil ni precisa para comprender las funciones de los medios y de los libros en la educación actual. Se expondrá entonces a continuación una lectura de los campos educativo y periodístico desde las categorías de Bourdieu de manera que pueda analizarse la naturaleza propia de cada uno sin caer en un dualismo pero tampoco en un monismo que reduzca un campo al otro en virtud del progreso de los medios sobre los libros, esto es, de la cultura mediática sobre la escolar; idea que podría inferirse a partir de los planteamientos de Martín-Barbero.

De manera muy superficial es necesario recordar que, tal como lo ha expuesto Bourdieu<sup>3</sup>,

### Es necesario hacer una lectura crítica de los discursos que anuncian la crisis y muerte de la cultura de la literalidad como consecuencia de la fascinación que ejercen los medios de comunicación audiovisuales

un campo es un espacio estructurado de posiciones cuyas propiedades hacen referencia al *objeto en juego* del campo, es decir, a la razón de ser del mismo; a las *reglas de juego*, esto es, a la normatividad, a las maneras de hacer y estrategias, tanto implícitas como explícitas, que tienen los agentes para jugar en un campo; y a los *agentes* o personas que pertenecen al campo en condición de dominantes (poseedores del monopolio del conocimiento legítimo) o de iniciados (proponentes de las vanguardias o innovaciones).

Empezando por la educación, puede decirse que el *objeto en juego* de este campo es la enseñanza que, en principio, se refiere a la alfabetización o aprendizaje por parte de los estudiantes de la escritura fonética. Más adelante, los contenidos apuntan a saberes de las ciencias sociales y naturales, de las matemáticas, la estética, etc. Las *reglas* del

campo educativo se han definido como las didácticas o estrategias de los maestros para el aprendizaje de los estudiantes. Desde una perspectiva más general, la escuela tiene jerarquías y gradaciones como reglas de organización y estructuración con base en las cuales la profundidad de los

saberes corresponde con el aumento de la edad de los estudiantes<sup>4</sup>. Los *agentes* del campo educativo, por su parte, son los maestros o profesores que ostentan el monopolio del conocimiento legítimo y las estrategias para “transmitirlo” a los estudiantes.

El campo periodístico, esto es, el espacio en el que se sitúan los medios de comunicación de masas, tiene como *objeto en juego* el de informar y entretener a las audiencias o receptores. Pese a la escasa consolidación de la tradición teórica de la comunicación, muchas de sus teorías coinciden en otorgar a los medios las funciones de información y entretenimiento que inicialmente fueron conceptualizadas por funcionalistas como

3 Bourdieu, Pierre. (1984). *Cuestiones de sociología*. Istmo. Madrid. 2003. y Bourdieu, Pierre. (1979) *La distinción*. Madrid. Taurus. 2000. pp. 112-119.

4 Narodowski, Mariano. *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires. Aique. 1994.



Lasswell, Lazarsfeld y Merton<sup>5</sup>. Los *agentes* de este campo no son maestros o educadores, sino periodistas o “creadores” realizadores de programas de entretenimiento.

Ahora, la manera en que informan y entretienen los medios tiene que ver con las imposiciones que, en este sentido, determinan las *reglas del campo* y que están relacionadas, según lo ha explicado Bourdieu<sup>6</sup>, con la circulación circular de la información, con la satisfacción de los gustos de las audiencias y con la obligación de los periodistas de ofrecer “alimento cultural predigerido” de fácil asimilación y entendimiento para los receptores.

Sin embargo, las reglas del campo periodístico también pueden analizarse desde un punto de vista menos externo (semiótico si se quiere) y directamente relacionado con el mensaje, que hace referencia a las reglas que se imponen desde el sistema sintáctico y semántico para la construcción del mismo. El ámbito sintáctico tiene que ver con la parte textual del mensaje, esto es, con el tejido de expresiones del mismo según lo ha definido Umberto Eco<sup>7</sup>. El ámbito semántico, por su parte, se relaciona con el discurso incluido en el mensaje, es decir, con los contenidos que encadenan una temática o unas ideas. En el primer caso entonces se hace referencia a los lenguajes de los mensajes, mientras que en el segundo se piensa es en los contenidos que soportan esos lenguajes.

Vale la pena mencionar cómo operan los sistemas sintáctico y semántico en el caso específico de los medios audiovisuales que son los que se están analizando en esta reflexión. Uno de los autores que aborda de manera más precisa las posibilidades del lenguaje televisivo para la representación de ciertos contenidos es Ancízar Narváez<sup>8</sup> (2004), quien enumera como formas sintácticas del lenguaje audiovisual las siguientes: 1) La oralidad que permite a las industrias

mediáticas hablar en términos afines a los de la vida cotidiana de los receptores, 2) La iconicidad entendida como la imagen figurativa por medio de la cual se representa en los medios audiovisuales, 3) Las formas rituales de recreación “esto es, la puesta en escena de mitos originales, ya sean los de la tribu, los de la nación o los nuevos mitos de la sociedad de masas”<sup>9</sup>, y 4) y el relato, entendido como narración figurativa articulada a partir de un personaje central y su antagonista.

A través de estas formas sintácticas se representan contenidos relacionados con: 1) Lo imaginario o sea los “contenidos que dan respuesta a los deseos manifiestos y latentes de los sujetos”, 2) Lo afectivo en términos de aquello que refuerza antipatías y simpatías de los sujetos, 3) y lo lúdico que se relaciona no sólo con las posibilidades de imaginación, sino también de simulación. Con ello, concluye el autor, se tiene que los contenidos del sistema semántico audiovisual son situacionales y las competencias que se requieren para su recepción son principalmente intuitivas y analíticas.

Como no todos los contenidos apuntan a lo imaginario-sensorial y a lo lúdico-afectivo, pues entonces no todos los temas pueden ser representados por la televisión, sino que deben representarse a través de otros lenguajes que permitan materializar sistemas semánticos altamente fragmentados e hipercodificados como los de la química, la física o la filosofía. De hecho, para este tipo de contenidos sustentados en categorías y conceptos y en reflexiones lógicas y racionales se requieren formas sintácticas alfanuméricas.

Narváez lo explica de la siguiente manera: “*En contraste con las culturas populares, cuyas formas características de expresión, es decir, significantes, han sido la oralidad y los sistemas paralingüísticos, la iconicidad y la ritualidad o diferentes formas de puesta en escena de los contenidos, la cultura occidental se caracteriza por su permanencia física en forma literalizada, más exactamente, en forma de escritura fonética alfabética (...). de ahí que la filosofía, la teología, la ciencia y la tecnología (o sea la aplicación de la ciencia) requieran la expresión alfanumérica, no sólo para expresar categorías, sino además para fijar*

5 **Mattelart**, Armand y Michéle. *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona. Paidós. 1996.

6 **Bourdieu**, Pierre. (1996). *Sobre la televisión*. Barcelona. Anagrama. 1997.

7 **Eco**, Umberto. *Tratado de semiótica general*. Barcelona. Lumen. 2000.

8 **Narváez Montoya**, Ancízar *Cultura mediática y educación formal: un punto de vista comunicacional*. En: Revista Colombiana de Educación. No. 46. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2004. pp. 81-114.

9 *Ibidem*. p 100.

*algoritmos, formas de hacer en formas de instrucciones (tecnología).*"<sup>10</sup>

De esta manera, los planteamientos semióticos de Eco y Narváez ratifican las concepciones de Bourdieu sobre la necesaria autonomía de los campos educativo y periodístico. Con base en lo expuesto desde Narváez los sistemas sintáctico y semántico que soportan el libro son diferentes a los que soportan los medios audiovisuales.

Y analizar sus diferencias no implica necesariamente caer en el dualismo del que advierte Martín-Barbero, sino que, por el contrario, significa que el libro, por una parte, y el medio audiovisual, por la otra, son de naturaleza semiótica diferente y, por lo tanto, representan contenidos distintos a través de lenguajes también distintos.

Como se ha visto, el periodístico y el educativo son dos campos de naturaleza estructural distinta que hacen referencia a espacios diferentes en el ámbito social. Como se ha repetido, el discurso de muchos académicos asegura que la televisión le está quitando su lugar al libro y que ya han comenzado los medios electrónicos a reemplazar a la escuela y a convertirse en fuente principal de aprendizaje para jóvenes postmodernos con matrices culturales y simbólicas nuevas. Desde lo expuesto hasta acá, sin embargo, la visión sería más bien la contraria: el campo periodístico no reemplazará al educativo porque sus objetos en juego, reglas y agentes son distintos.

Ante la falta de una investigación profunda que respalde estas afirmaciones, vale la pena mencionar

Los sistemas sintáctico y semántico que soportan el libro son diferentes a los que soportan los medios audiovisuales. Y analizar sus diferencias no implica necesariamente caer en el dualismo del que advierte Martín-Barbero, sino que, por el contrario, significa que el libro, por una parte, y el medio audiovisual, por la otra, son de naturaleza semiótica diferente y, por lo tanto, representan contenidos distintos a través de lenguajes también distintos.

algunos ejemplos a manera de pregunta: ¿Puede un sujeto dominar enunciados de la teoría de la relatividad después de ver en televisión varios programas sobre la misma? ¿Cuántos televidentes colombianos, asiduos consumidores de noticias, entienden, manejan y pueden explicar el conflicto colombiano? ¿Cuántos de esos mismos televidentes, frecuentes consumidores, han entendido los contenidos de las constantes reformas

tributarias y laborales que se hacen en Colombia? ¿A partir de qué sistemas sintáctico y semántico se expondría la filosofía kantiana por televisión?

Además del problema de la representación por medio de lenguajes oral-icónicos de sistemas semánticos altamente fragmentados, quedaría otra pregunta por plantear desde el ámbito social: ¿Cuántas personas han obtenido un empleo importante o un título de profesionales alegando un alto consumo de televisión? Esta cuestión remite al tema del mercado de los títulos explicado, también por Bourdieu, en términos de la necesidad de contar con capital educativo certificado para la movilidad social.

Aunque se refiera específicamente al campo estético, vale la pena leer un fragmento de Bourdieu en el que se resalta la importancia de la titulación: *"Mediante la titulación académica lo que se designa son ciertas condiciones de existencia, aquellas que constituyen la condición de la adquisición del título y también de la disposición estética, siendo el título el más rigurosamente exigido de entre todos los derechos de entrada que impone, siempre de manera tácita, el universo de la cultura legítima; anticipándose a su demostración, puede afirmarse, simplificando, que las titulaciones académicas aparecen como una*

10 Narváez Montoya, Ancízar. *Multiculturalismo y mercado: Las puntas de la madeja*. En: Signo y Pensamiento. No. 46 Vol. XXIV. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. 2005. pp. 25-26.

*garantía de la aptitud para adoptar la disposición estética porque están ligadas a un origen burgués o a un modo de existencia casi burguesa, que llevan aparejados un aprendizaje escolar prolongado, o bien, como es el caso más frecuente, a estas dos propiedades juntas”<sup>11</sup>*

A propósito de este mismo tema y en el marco de la tensión ente lo hegemónico y contra hegemónico (o subalterno) Narváez se hace las siguientes preguntas: “*la mejor prueba de la necesidad de redistribución hegemónica son los propios multiculturalistas. ¿Cómo logran hacerse oír? ¿No se expresan acaso alfabéticamente? ¿No escriben en las lenguas hegemónicas por excelencia como el inglés y otras lenguas europeas? ¿No circula su pensamiento por los medios técnicos producidos por la cultura hegemónica, como los electrónicos y los impresos? ¿No pertenecen a instituciones típicamente hegemónicas como las universidades, las que, a la vez, se financian con recursos estatales y empresariales? ¿No es, finalmente, su competencia en la cultura hegemónica la que les permite propugnar por una contrahegemonía? Entonces ¿por qué, en aras de una imposible pureza cultural, privar a otros de esa competencia cultural.*”<sup>12</sup>

Puede entonces verse que la escuela no ha muerto, sigue siendo centro de formación, mercado de títulos, espacio para la discusión argumentada y lugar de reflexión académica. Ante eso, los medios no pueden competir porque no es ese su objeto en juego. Los medios de comunicación, sí pueden considerarse como fuentes de información pero que apuntan a influenciar comportamientos y actitudes más que a *formar* en saberes y categorías. Los medios, como se dijo, ‘*representan*’ contenidos lúdico-afectivos por medio de lenguajes oral-icónicos, mientras que la escuela ‘*forma*’ en saberes lógico-rationales a través de códigos alfanuméricos y de discursos.

Ahora bien, aunque se trata de campos distintos, muchos autores justifican la ya planteada “muerte” de la escuela y de la literalidad con el argumento según el cual resulta más atractiva la **transmisión**

a través de los medios audiovisuales que por medio de profesores y libros. El planteamiento debe analizarse con detenimiento porque, aunque tanto los libros y la escuela como los medios audiovisuales tengan por función la *transmisión* de contenidos, esta *transmisión* surge en campos, como se ha visto, para fines diferentes y con reglas diferentes. Por su parte, ya está bastante revaluada la idea según la cual los profesores *transmiten* saberes a los estudiantes y los medios de comunicación *transmiten mensajes* a los receptores. En ambos casos, la categoría de la *transmisión* limita los procesos educativos y comunicativos a la dimensión de la divulgación con lo que quedan excluidos de la problemática, concepciones como las de co-construcción de conocimientos, y reelaboración de códigos y significados<sup>13</sup>.

Así, se tiene, de una parte, el campo educativo, sustentado en el libro y fundamentado en la cultura académica; y, de otro lado, está el campo periodístico respaldado en los medios electrónicos, y fundamentado en la cultura del entretenimiento. Frente a esta dicotomía no hay que adoptar una posición dualista, pesimista o apocalíptica como la que denuncia Martín-Barbero, pero tampoco hay que caer en la que él pareciera defender, esto es, en una concepción de fusión o de superación entre campos. Sean cuales sean las transformaciones de la escritura y de la lectura, es la escuela la formadora en los saberes básicos y en la especialización de los mismos; en manos de ella, además, está el mercado de los títulos, naciente desde la sociedad burguesa y en auge desde la llamada “sociedad del conocimiento”. Los medios, por su parte, no se encargan de la formación, sino de la representación y, en esta tarea, no se niega, pueden influenciar comportamientos y actitudes sin que por ello entren en los terrenos de la escuela.

13 Sobre la diferencia de lenguajes, Bourdieu explica, en un sentido más general que: «*No todas las fórmulas lingüísticas son iguales y no todos los locutores son iguales, salvo que creamos en la falsa ilusión del comunismo lingüístico, según el cual todos los seres participan del lenguaje como del aire, el agua, la luz solar. Nada más lejos de la realidad. El lenguaje como una forma de capital cultural, también es un bien escaso, al menos las formas del lenguaje ‘legítimo’*» (Citado por: Téllez Iregui, Gustavo (2002). *Pierre Bourdieu, conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. p 121).

11 Bourdieu, Pierre. *La Distinción*. Op cit. p 26.

12 Narváez Montoya, Ancizar (2005). *Multiculturalismo y mercado: Las puntas de la madeja*. En: Signo y Pensamiento. Op. Cit. p 37.

En cuanto a la acusación que duramente se hace a la escuela por las didácticas retrógradas a las que ésta recurre, habría que preguntarse si no sería más bien el discurso pedagógico (y no la escuela) el que

debe actualizarse para dar respuestas a la relación entre los campos educativo y periodístico y para frenar la irrupción exagerada de prenociones en torno a la idea de la muerte de la escuela.



Se tiene, de una parte, el campo educativo, sustentado en el libro y fundamentado en la cultura académica; y, de otro lado, está el campo periodístico respaldado en los medios electrónicos, y fundamentado en la cultura del entretenimiento. Frente a esta dicotomía no hay que adoptar una posición dualista, pesimista o apocalíptica como la que denuncia Martín-Barbero, pero tampoco hay que caer en la que él pareciera defender, esto es, en una concepción de fusión o de superación entre campos.

## Bibliografía

- Adorno**, Theodor. **Horkheimer**, Max. *La industria cultural*. En: **Varios autores**. *Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas. Monte Ávila Editores. 1992.
- Bourdieu**, Pierre. *La distinción*. Madrid. Taurus. 2000.
- Bourdieu**, Pierre. *Cuestiones de sociología*. Madrid. Istmo. 2003
- Bourdieu**, Pierre. *Sobre la televisión*. Barcelona. Anagrama. 1997.
- Eco**, Umberto. *Tratado de semiótica general*. Barcelona. Lumen. 2000.
- Martín-Barbero**, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y organización. Bogotá. Norma. 1997.
- Mattelart**, Armand y Michéle. *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona. Paidós. 1996
- Narodowski**, Mariano. *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires. Aique. 1994.
- Narváez Montoya**, Ancizar. *Cultura política y mediática: esfera pública, intereses y códigos*. En: Signo y Pensamiento. No. 43. Vol. XXII. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. 2004
- Narváez Montoya**, Ancizar. *Cultura mediática y educación formal: un punto de vista comunicacional*. En: Revista Colombiana de Educación, No. 46. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.
- Narváez Montoya**, Ancizar. *Multiculturalismo y mercado: Las puntas de la madeja*. En: Signo y Pensamiento. No. 46 Vol. XXIV. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. 2005.
- Téllez Iregui**, Gustavo. *Pierre Bourdieu, conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2002.