

**“LA COMPLEJIDAD CONTEMPORÁNEA:
¿Sociedad de Control o Ética del Encuentro?”**

CLASE 2

Dra. Denise Najmanovich

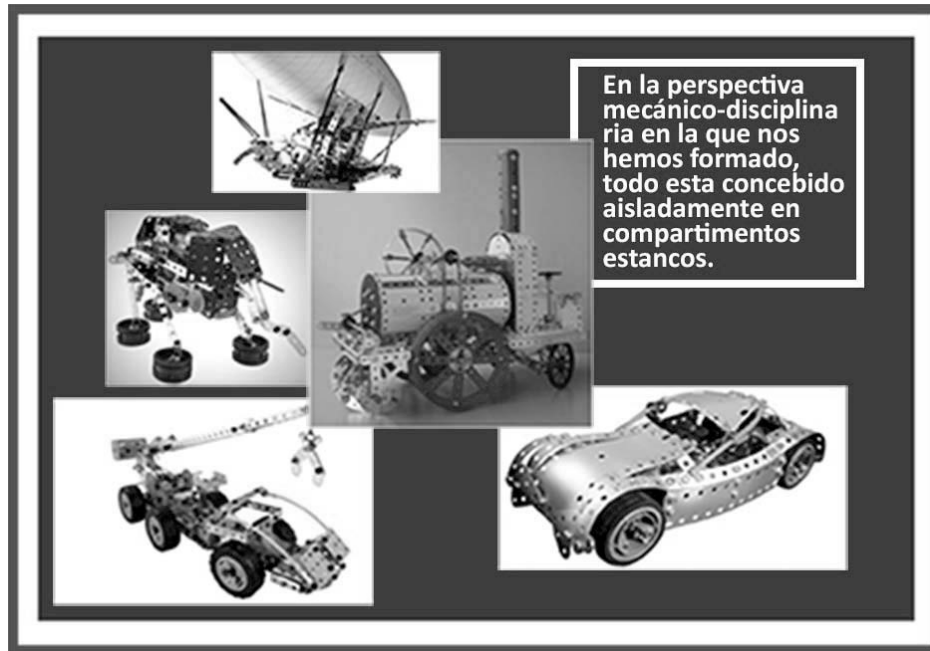
Clase 2

Para evitar el típico parcelamiento disciplinario al que estamos acostumbrados propongo pensar escenarios complejos y multidimensionales donde se despliega el quehacer cotidiano de enseñar y aprender. La invención de escenarios no ha sido azarosa, tampoco la elección de abordar en este seminario el tema de la educación. El objetivo es mostrar cómo el vivir humano ha adoptado diversas configuraciones y también por qué las instituciones y modos educativos juegan un rol fundamental a la hora de "adiestrar" nuestro pensamiento y nuestras formas de convivencia. Aclaro que cuando digo "pensamiento" no me refiero exclusivamente al "razonamiento" (reducción brutal que fue aconteciendo con la escolarización de la modernidad pero que no existía en Descartes y sus contemporáneos).

A diferencia de los modelos mecánicos que separan cada área en un compartimento estanco, los abordajes de la complejidad contemporáneos tienen como punto de partida las conexiones, retroalimentaciones, sinergias y modulaciones que son propias de cualquier situación vital. El pensamiento complejo honra las situaciones de vida en su diversidad, con sus variaciones y contradicciones, pensándolas en su forma efectiva de existir, algo que sería imposible de hacer a partir de los organigramas institucionales, los programas académicos formales, los proyectos institucionales o los postulados teóricos de cualquier corriente que trate de congelar la vida dentro del estrecho marco de sus parámetros.

Nuestra cultura nos ha educado para descomponer analíticamente los problemas y focalizar en áreas muy limitadas para luego recomponer el todo mecánicamente. Uno de los aspectos centrales de este adiestramiento consiste en enfocar la atención privilegiando objetos estables en contextos fijos y separados entre sí. En el campo educativo esto ha llevado a que haya especialistas en currículum, en evaluación, en didáctica general, en los contenidos de las asignaturas, otros que se ocupan de la convivencia, etc. Cada especialista ve sólo una parte del sistema y por lo general se

despreocupa de las demás. Paradójicamente, esta modalidad disociada pretende ser capaz de generar descripciones completas, universales y objetivas del mundo.



Los enfoques de la complejidad parten del reconocimiento de que es imposible una visión total, no sólo porque nuestra capacidad como seres vivos es limitada sino también porque que el mundo se nos presenta diferente según cómo nos relacionemos con él y, además, va cambiando mientras estamos conociéndolo. Las preguntas que nos hacemos, el modo de indagación que elegimos y los dispositivos que utilizamos delimitan y configuran nuestra experiencia.

A diferencia de las propuestas disciplinarias de la modernidad, los abordajes de la complejidad proponen trabajar con múltiples enfoques que permiten considerar diversas dimensiones de la experiencia y sus interrelaciones. Siguiendo estas propuestas he creado diversos "escenarios educativos" que son modelos de situaciones educativas inspiradas en diversos momentos históricos, pero que no los representan, sino que nos permiten destacar algunas de sus formas peculiares y así también comprender sus diferencias. En ellos las diversas dimensiones de un

quehacer se presentan en su complejidad y no por separado y los sucesos se dan entrelazados como en la vida y no disociados como en la teoría.

Mi intención es dar cuenta de algunos aspectos claves de la experiencia cognitiva humana que nos ayuden a comprender la dinámica de los cambios educativos contemporáneos. Los escenarios no pretenden ser representaciones de la realidad, ni descripciones completas, sino dispositivos para pensar que siempre están abiertos a la novedad y la transformación.

El pensar en escenarios nos permite a la vez distinguir y ver el conjunto, multiplicar los puntos de vista, diversificar los focos, seguir las dinámicas relacionales, atravesar muros y fronteras instituidas por los saberes disciplinarios y conectarnos con nuestra propia experiencia viva. Al mismo tiempo que la mirada se enriquece, también somos conscientes de que no es posible tener una visión completa o un conocimiento total. Siempre estamos percibiendo y pensando a través de un sistema de focalización que destaca algunos rasgos muy generales y deja otros en la penumbra o en la sombra. Los abordajes de la complejidad expanden, multiplican, sutilizan y diversifican las perspectivas, precisamente porque reconocen su parcialidad. También amplían las modalidades de interacción para insuflar sentido a los mundos planos y fragmentados de la visión analítica positivista.

Cuando abandonamos el estrecho foco instituido, podemos ver que cada sociedad para preservarse y mantenerse, para transmitir sus valores más preciados y al mismo tiempo dar lugar a la exploración y la creatividad, ha inventado una multiplicidad de dispositivos educativos. Esto no implica necesariamente que se creen instituciones especializadas o que se impongan espacios separados o prácticas sistemáticas a cargo de un sector particular de la sociedad para transmitir el acervo cultural. **No existe una única entidad llamada "educación"**. Cada época, cada pueblo, incluso cada grupo social, ha desarrollado sus propias ideas sobre qué es educar, quién tiene la responsabilidad de hacerlo, cuáles son las relaciones entre educadores y educandos, y la de éstos con la comunidad más amplia. Nuestra institución escolar tiene un origen, una historia, un devenir y probablemente tenga

un final en un horizonte temporal no demasiado lejano, sin que por ello abandonemos las imprescindibles tareas de enseñar y aprender. Sin embargo, como nuestra cultura destaca especialmente el saber escolarizado hemos llegado a creer que es imprescindible que exista un sistema educativo como institución independiente. Sin embargo, por fuera del sistema escolar aprendemos muchísimas cosas: a hablar, caminar, andar en bicicleta, a investigar el mundo que nos rodea, a comprender las emociones de nuestros semejantes, generar estrategias, etc. Saberes importantísimos que hemos aprendido jugando y explorando el mundo por nosotros mismos, generalmente con el cuidado o apoyo de otros, pero a partir de nuestra profunda curiosidad y deseo. Para poder ampliar nuestra reflexión sin quedar atrapados en los marcos o focos instituidos es preciso antes que nada repensar lo que significa educar, entender la distinción entre instruirse y aprender, comprender la diversidad de estilos de enseñanza-aprendizaje. Si no somos capaces de comprender el sistema en forma integrada (que, repito, no es total) tanto los diagnósticos como las pretendidas soluciones resultarán, en el mejor de los casos, poco eficaces, y en muchas ocasiones serán francamente contraproducentes.

La invención de escenarios fue realizada con el objetivo de mostrar cómo las humanas tareas de enseñar y aprender van tomando formas diferentes según la concepción del conocimiento que tengamos, las tecnologías de la palabra y los medios de comunicación que utilicemos, los estilos vinculares que adoptemos, los valores que se pongan en juego y los modos en que se institucionalicen las prácticas de enseñanza-aprendizaje en cada sociedad, así como las redes que las vinculan y las atraviesan. A estos diversos aspectos de la tarea educativa los he denominado dimensiones, pues podemos focalizar en ellas para considerar alguna faceta de la tarea educativa, pero a diferencia de los enfoques sectoriales a los que estamos acostumbrados en el mundo moderno, lo hacemos sabiendo que no existen, ni pueden existir, separadamente. Las dimensiones son sólo formas de comprender los fenómenos que pueden ser muy útiles siempre que seamos capaces de pensar de un modo no fragmentario, **focalizando pero no disociando**.

En este capítulo primero visitaremos el "escenario poético", luego el "escenario mecánico-disciplinario" y finalmente el "escenario de la interactividad en red". Aunque los trazos que los perfilan fueron inspirados por las modalidades educativas de diversos períodos históricos de nuestra cultura, los he pensado como "experimentos imaginarios" y no pretendo que se correspondan con realidad alguna, pues los tipos puros no existen. Son instrumentos que nos permiten pensar de modo multidimensional y dinámico utilizando varios puntos de vista simultáneos, diversificando los focos, atravesando muros y fronteras instituidas por los saberes disciplinarios y conectándonos con nuestra propia experiencia viva. Son herramientas que pueden ayudarnos a reflexionar sobre la tarea educativa honrando su complejidad, intentando devolverle algo de la vida que la mirada especializada le ha quitado. Pero siempre tenemos que estar alertas para no confundir el mapa con el territorio.

Los modelos epistemológicos positivistas en los que hemos sido educados suponen que el conocimiento es una colección de verdades eternas divididas en disciplinas que pueden ser transmitidas independientemente unas de otras. Nuestro mundo cognitivo está férreamente dividido en compartimentos separados y estancos. Y no sólo eso, los saberes se suponen completamente independientes de las formas de expresión y comunicación, consideradas como meros vehículos inertes que no modifican el contenido aunque pueden presentarlo más bello, más simple, más claro. Sin embargo, en las últimas décadas se han desarrollado programas de investigación que cuestionan esta visión planteando que los modos y medios de comunicación modelan, configuran y participan activamente en la producción de conocimiento y no sólo en su expresión. Siguiendo esta perspectiva, mostraré cómo los modelos vinculares disponibles en una sociedad generan un campo de posibilidades específicas y peculiares para la estructuración de las relaciones interpersonales que influyen directamente en la configuración del "escenario educativo". En particular, consideraremos la importancia de lo que ha dado en llamarse las "tecnologías de la palabra" es decir los diversos modos en que los seres humanos nos comunicamos.

Marshall McLuhan fue uno de los pensadores claves en este proceso. Este autor fue uno de los propulsores del programa de investigación "Oralidad y Escritura" que ha influido enormemente en la cultura opacando la transparencia tecnológica que las concepciones tradicionales de la comunicación habían establecido. Su libro *"La galaxia Gutenberg"* junto con *"Prefacio a Platón"* de Havelock, fueron las piedras basales de un fecundo trabajo que conmovió los saberes establecidos sobre la comunicación, el pensamiento, las tecnologías y las formas colectivas de producción de sentido. A partir del trabajo de estos pioneros se han abierto rutas de exploración sumamente fértiles de los modos en que las tecnologías de la palabra y la comunicación conforman nuestro pensamiento, así como nuestros modos de expresión y relación, nuestras actitudes y valores. Es por eso que les he dado un lugar importante a las tecnologías de la palabra en la construcción de los escenarios educativos, entendiéndolas como dispositivos claves a la hora de vincularnos, de tejer lo común.

Ya es hora de considerar los escenarios tratando de comprender el conjunto sin perder por ello la capacidad de enfocar los detalles.

El "escenario" poético: aprender es una fiesta



El "escenario poético" está inspirado en las sociedades orales, es decir, aquellas que no tienen escritura. En estas culturas la preservación del legado reposa

exclusivamente en la memoria. En la Grecia Arcaica, por ejemplo, el recitado poético era el instrumento fundamental para garantizar la supervivencia de la tradición y por lo tanto constituía el eje de la educación comunitaria, como ha mostrado magistralmente Eric Havelock. En la actualidad esto puede parecernos extraño, pero dejará de serlo si consideramos que en las culturas orales la poesía tiene un rol completamente diferente al que nosotros le asignamos. Para las sociedades que no tienen escritura la poesía no es un "lujo cultural", ni la "expresión subjetiva" de un autor individual, sino el medio para preservar el saber al mismo tiempo que la vía para invocarlo.

En las sociedades sin escritura lo que no se recuerda se pierde. La poesía, con su cadencia rítmica, provee una técnica sumamente eficaz para ampliar nuestra capacidad mnemotécnica, lo que la convierte en un instrumento privilegiado para el almacenamiento y aprovechamiento del conocimiento. Por eso la poesía está en el centro de todo proceso educativo en las culturas orales. En los tiempos homéricos la actividad poética se basaba sobre todo en el recitado de poemas que constituían una verdadera "enciclopedia" social (valga el anacronismo). El recitado no era la ocasión del lucimiento del poeta sino un encuentro de la comunidad en el que a través del ritmo en la poesía, la música y la danza, se desarrolló una memoria a la vez corporal e intelectual, emotiva y cognitiva, y se forjó una tradición cultural en un quehacer colectivo. El conocimiento no era propiedad intelectual de un individuo, ya que nadie se pensaba como un ser independiente. Por el contrario, el saber era comunitario, afectivo, inteligente, sensual, rítmico, cargado de empatía y emoción. En estas "fiestas" del conocimiento, que eran el núcleo de la educación, la comunidad estaba en contacto con la "enciclopedia" cultural, y así era posible mantener la tradición y aprender. Como ha señalado Walter Ong, no existía nada que pudiera considerarse como "estudiar", en el sentido de una actividad separada, sino que se aprendía cotidianamente en todos los ámbitos en un contexto vital de fuerte carga emocional y afectiva.

Platón, se opuso firmemente a esta tradición poética. El gran filósofo lideró una primera "revolución cultural", en una sociedad en la que ya había calado

profundamente la práctica de la escritura. Su obra "La República" fue a la vez el primer tratado de educación y de filosofía política de nuestra cultura. En él, Platón no ahorró esfuerzos en sus ataques a la poesía, porque vio en ella un procedimiento educacional y una manera de vivir completamente opuesta a su concepción aristocrática del saber. Los problemas educativos para él no eran meras cuestiones técnicas, sino parte esencial de un proyecto de *polis*, es decir de la política, entendida en sentido amplio como convivencialidad humana.

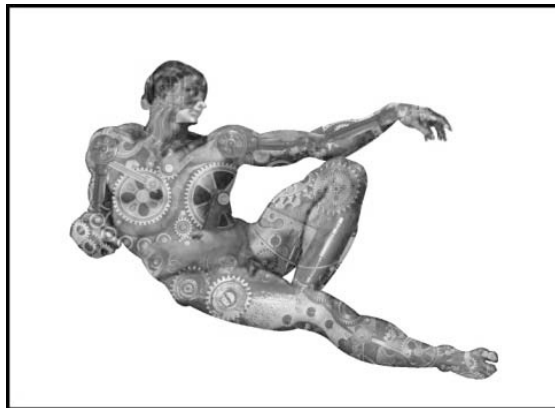
El fundador de la "Academia" fue uno de los más importantes artífices de un nuevo modo de discurso, de una nueva práctica cognitiva, basada en la escritura. A diferencia de la poesía, la prosa tiende a la abstracción y la universalidad, convierte en entidades a los agentes vivos y petrifica al mundo en esencias que el verbo "ser" dotará de eternidad. El pensamiento queda fijado en la escritura, y se aleja de la situación vital y se independiza del sujeto que lo produjo. Es a partir de la escritura que se hace posible el "estudio" como práctica individual y separada (aunque esta modalidad tardó muchísimo tiempo en establecerse). La escritura como tecnología de la palabra generó una distancia entre el que produce el saber y el que ha de recibirlo, lo que facilitó la creación de una institución especializada para educar, que fue convirtiéndose en un espacio emocionalmente anestesiado en el que pudo reinar la actitud analítica. Aunque desconectar la afectividad sea imposible, sí es factible domesticarla, encauzarla, moldearla a través de dispositivos que tiendan a contener, o incluso aletargar la emotividad instituyendo roles estereotipados. Platón luchó contra la empatía de la *performance* poética propugnando el distanciamiento, la reflexión y la abstracción metódica, nuevas actitudes que florecieron a través de las prácticas de la lectura.

El espacio-tiempo de la Academia fue radicalmente diferente al del ritual poético. Cambiaron los valores tanto como las prácticas, produciendo una reconfiguración global del sistema de enseñanza y aprendizaje. A partir de la escritura, conocer empezó a dejar de ser sinónimo de preservar la tradición. Se abrieron nuevos horizontes de exploración, pero a costa de la pérdida de la identificación emotiva y de la resonancia comunitaria. La escritura proveyó un

contexto en el cual el pensamiento teórico pudo emerger, desarrollarse y cristalizar, generando una filosofía que ha disociado la teoría de la *praxis* y la emoción de la razón. Además, la escritura jugó un rol clave en el nacimiento de una nueva práctica (el estudio), y de un nuevo espacio (el académico).

La educación se alejó del ritual, se distanció afectivamente. El espacio perdió su fuerte carga emotiva y sensual, se fragmentó y especializó. Con la escritura nos alejamos del reino del ritual poético comunitario para crear un espacio separado y específico para la educación al que no todos pueden acceder y en donde la teoría fue la reina. Al mismo tiempo se abrió un mundo de posibilidades inauditas, al relevarnos del esfuerzo sostenido de la memoria y derivar energías para la creatividad, que lamentablemente no siempre fueron aprovechadas en la escuela.

El "escenario" mecánico-disciplinario: el aula como sistema de producción de individuos "normalizados"



Para construir este escenario me he inspirado en la escuela creada en la modernidad, es decir, posterior a la imprenta y a la construcción de los Estados Nacionales centralizados. En esta época se fue forjando la escuela como hoy la conocemos y, aunque sufrió muchas transformaciones a lo largo de los siglos, ha sido una de las instituciones más estables, tal vez la que menos ha cambiado en lo esencial.

Sobre todo a partir del siglo XVIII, el desarrollo y la expansión de la lectoescritura, la producción masiva de libros y los cambios en la manera de leer, llevaron sus aguas hacia la creación de una concepción completamente nueva del conocimiento: el representacionalismo. La escuela de la modernidad tomó su forma a partir de esta concepción del saber que concibe el conocimiento como una imagen del mundo exterior que se genera en el interior del sujeto, considerando que el mundo exterior es objetivo e independiente. La escritura permite un distanciamiento entre "el que conoce" y "lo que conoce", una separación del hablante y lo que plantea. Como ha dicho David Olson, "La escritura separa el habla de su contexto y la transforma en un objeto de pensamiento e interpretación". Nace así el concepto de un espacio interior en el que se supone que se reflejará la "realidad" como en un espejo. Conocer, a partir de este momento será sinónimo de lograr una "imagen interna" del mundo externo. Se trata de una típica actitud teórica, distanciada y pasiva, que se comprende mejor si recordamos que el verbo "*Theorêin*", del que deriva teoría, en griego refiere al acto de mirar.

La separación entre el que conoce y aquello que conoce, pretendió salvarse creando un lazo mecánico-exterior: el de la imagen especular por un lado y la idea de copia por el otro. Entre ambas fue fraguando la concepción representacionalista del conocimiento. Esta idea no surgió de la nada. La imprenta y otros dispositivos mecánicos de producción proveyeron una metáfora que hizo pensable la posibilidad de re-producir y re-presentar. Para producir "copias" o "imágenes internas" no deformadas, la subjetividad debía ser eliminada. Si la meta del conocimiento es obtener una imagen "objetiva" la mente debe reducir su actividad a mero reflejo mecánico. No fue hasta la aparición de la escritura, y sobre todo luego del desarrollo de las prácticas de la lectura silenciosa que comenzaron a extenderse alrededor del siglo XV, que se crearon las condiciones para que se llegara a pensar en la individualidad y la objetividad. La educación moderna gesta individuos pero paradójicamente no promueve la singularidad de los sujetos, sino que busca reducir la diversidad produciendo copias "en serie" del arquetipo

"normal". La concepción mecanicista del conocimiento estructuró la escuela a todos los niveles: desde el espacio del aula, el tiempo rigurosamente planificado de antemano, la creencia en la transmisión del saber entendiéndolo como un producto y los modelos relacionales. Mecanicismo, representacionalismo y disciplinamiento están inextricablemente ligados en este escenario. Sólo teniendo en cuenta estas tres vertientes comprenderemos que el objetivo de la educación en la modernidad ha sido disciplinar la subjetividad para que no "infecte" con sus "deformaciones" la imagen canónica aceptada del mundo. Esta imagen ya no es la de la Iglesia sino la de la elite racionalista europea. El espacio relacional fue rígidamente disciplinado, el estilo comunicacional adoptó una forma radial, con el centro en el maestro, y en la que el mensaje se transmite unidireccionalmente desde éste hacia cada alumno. En suma, la arquitectura del aula fue construida para permitir una visión "panóptica" al maestro (término acuñado por Foucault inspirándose en las propuestas de Bentham para las cárceles). Esta ética-estética relacional estructura un modo de vida centrado en el control, que en la era de ascenso del mecanicismo dio origen a una escuela en la que los alumnos son individuos pasivos que deben cumplir su rol de engranajes en el gran dispositivo mecánico para obtener su "copia" del conocimiento socialmente legitimado.

En este escenario de control disciplinario la planificación detallada y exhaustiva de tiempo fue crucial. Al igual que en una fábrica de producción masiva todo el sistema quedó establecido para adecuarse a las posibilidades del estudiante "medio o normal", generando una multitud de fracasos entre aquellos alumnos que no encajaban en el arquetipo esperado. Finalmente, los estudiantes fueron concebidos y tratados como individuos uniformes y no como sujetos encarnados y por lo tanto diferentes, sensibles y creativos. La usina de producción de conocimientos siempre ha estado en "otro lugar" (universidad, editorial, centro de investigación). Tanto los maestros como los alumnos son apenas correas de transmisión en la cadena del conocimiento legitimado que producen los "científicos" y adaptan los "pedagogos". Las presuntas "verdades objetivas" viajan en letras de molde desde los centros de producción hacia los de distribución donde

solo queda transmitir y recibir la tajada que corresponde de conocimientos. Los textos son objetos de veneración que transportan las verdades incommovibles e incontrovertibles *que todo escolar debe saber*.

Se trata de una educación reproductora, y represora de la singularidad y la interactividad, que se lleva a cabo en un espacio que pretende ser neutro, pero que de ningún modo lo es. Como hemos dicho, el espacio del aula, está estructurado de un modo que dificulta la interacción entre los alumnos. Cada alumno debe adquirir su copia del conocimiento impartido, en el tiempo "medio" estipulado por los "especialistas" y en competencia con los demás. Todo el sistema educativo es un sistema jerárquico de control en el que se reproducen en escala los mecanismos disciplinarios.

Con la estandarización de las prácticas cognitivas a través de la enseñanza en el escenario mecánico-disciplinario los valores fundamentales son los de homogeneidad, uniformidad, precisión, exactitud y sistematización lineal. Tanto el espacio-tiempo del aula, como el del "sistema educativo formal" llevan impresas esas marcas, desde la disposición de los cuerpos físicos hasta la organización de los tiempos. Un sistema compartimentado y estandarizado en todos los niveles de funcionamiento, estructurado en un esquema relacional mecánico en un mundo claramente delimitado y definido *a priori*.

El escenario mecánico-disciplinario supone una epistemología positivista y una disciplinamiento de la experiencia para generar un conocimiento adaptado a una ética-estética mercantil, es decir, un saber concebido como un "producto" estable y definido, que se puede producir en serie y transmitir masivamente, que puede "acapararse" y privatizarse, como cualquier otra mercancía. La escuela se organiza a partir de estas creencias y de las tecnologías de la palabra disponibles (los libros impresos) y adopta las configuraciones vinculares compatibles con ellas. Las virtudes cardinales serán la disciplina y la aplicación al trabajo, la memoria, la prolijidad y la uniformidad.

La configuración vincular establecida es totalmente asimétrica: existe un saber que la universidad o los centros de investigación producen y depositan en los

maestros, que van inoculándolo en los alumnos. Todos deben aceptar los conocimientos como verdades reveladas, sin poder transformarlos, y en la mayoría de los casos, ni siquiera digerirlos. Demás está decir que los cuestionamientos y las preguntas fuera del marco establecido son raramente bienvenidos.

Ni la imaginación, ni la sensibilidad, ni los afectos tuvieron cabida en este esquema. La *poiesis*, entendida como capacidad humana creadora y transformadora, está fuera de este modelo pedagógico, que se limita a transmitir sin modificaciones un saber precocinado e incluso muchas veces predigerido. El alumno no es pensado como un productor (ni siquiera el docente lo es), sino como un consumidor pasivo o un mero receptáculo. Todos los vínculos visibilizados del sistema son jerárquicos en un modelo de pirámide verticalista. La jerarquía es uno de los valores claves que se aprende en la escuela tanto en los hechos como en el discurso. Los pares son apenas competidores para el sistema y la lógica es la de la "carrera" para escalar hacia la cima de la pirámide a la que supuestamente arriban los "más aptos". Todo "desplazamiento" horizontal, ya sea entre maestros como entre los alumnos, ocurre fuera de la zona de legitimación del sistema. Pero como la vida siempre pugna por salir, digan lo que digan los reglamentos, en los márgenes y recovecos, cuando no hay supervisores al acecho (o cuando ellos mismos promueven la innovación), muchos maestros, alumnos y también directivos, generan otros escenarios dentro del escenario, resisten y crean, toman lo que sirve y descartan lo que les hace daño.

La modernidad fue un tiempo de grandes logros y desarrollos. En el campo educativo el más extraordinario fue la creación de la escuela pública, gratuita y laica. Un espacio no sólo de inclusión, sino también de promoción social. Sin embargo, no podemos darnos el lujo de ser ingenuos al respecto, esta gran conquista, que hoy más que nunca es preciso defender frente a los ataques del neoliberalismo, ha tenido también sus zonas oscuras y sus precios. Si bien el saber fue estandarizado y los sujetos "normatizados", aún así brindó amplias posibilidades para el aprendizaje pero siempre dentro de la rígida estructura de control disciplinario (en el doble sentido del comportamiento y las división de asignaturas disociadas una de otra). Además, como bien nos alertó Bruno Latour: "*nunca fuimos*

modernos", puesto que siempre hay muchos mundos en el mundo y la modernidad no fue una excepción. La curiosidad, el deseo de saber, también tuvieron su oportunidad cada vez que el deseo de aprender de un alumno se encontraba con la generosidad de un maestro o con unos textos que supieran estimularlo. El análisis crítico del mecanicismo y el disciplinamiento no nos lleva a desvalorizar todo lo que se ha producido, sino a buscar los modos de reinventar la educación pública para que pueda acoger la creatividad, la diversidad y la alegría de aprender colaborativamente.

El escenario de la interactividad en red



Este escenario ha sido creado a partir de múltiples experiencias vividas en las últimas décadas, particularmente a partir de la visibilización de las redes sociales, y el crecimiento exponencial que ha permitido Internet y las tecnologías de la información (TIC). Sin embargo, es preciso aclarar que las redes existen desde mucho antes que las TIC, y que éstas no las crean, sino que nos permiten visibilizarlas, potenciarlas, y promover nuevos modos de encuentro que están transformando profundamente el imaginario social, las prácticas y los modos de concebir el conocimiento. El "enredarnos" no es algo que nace de la tecnología sino de los modos en que las personas nos relacionamos, compartimos y creamos comunidades.

La escuela mecánico-disciplinaria fue concebida como un espacio separado del medio ambiente social, incluso podríamos decir "amurallado". La escuela está aislada del hospital, del club, de los lugares de entretenimiento, de los espacios artísticos, de los centros políticos. En su interior también fue dividida en compartimentos estancos. El conocimiento está escindido de la diversión, de la creación, de la decisión y la acción. Cada institución intenta mantener sus fronteras bien custodiadas y limitar su acción a una tarea específica, sin preguntarse si tiene sentido hacerlo. A pesar de que cada día las redes se vuelven más importantes en todos los aspectos de la vida la institución escolar tiene enormes dificultades para comprender las nuevas dinámicas y responder a ellas. La inercia del sistema hace que, aún cuando incorporen computadoras, el estilo de enseñanza se mantenga intacto en lo esencial.

Una mirada apenas superficial sobre el mundo actual nos muestra que en muchísimas áreas los muros van cayendo: las redes informáticas crecen a ritmo vertiginoso creando conexiones entre ámbitos hasta ahora separados, los medios de comunicación entrelazan el mundo en una madeja cada vez más densa, a la par que los géneros se mezclan y las fronteras se hacen cada vez más inestables y porosas. Sin embargo, no podemos darnos el lujo de ser exitistas porque mientras muchos muros caen, nuevas vallas van surgiendo, como bien ha planteado Naomi Klein. Sería tan ingenuo como catastrófico sucumbir a los cantos de sirena de los gurúes que nos venden la tecnología como una panacea y difunden la idea de que la globalización nos llevará al paraíso. Sin embargo, la posición contraria, que elude considerar el impacto que el cambio en las tecnologías de la palabra produce en nuestros modos de vivir y por lo tanto de aprender, es igualmente funesto. Cada día nos levantamos con alguna novedad dentro de un proceso acelerado de valorización y estímulo de lo multimediático, lo multimodal, la hibridación de géneros, la fertilización cruzada de tecnologías, la inter y la transdisciplina. Los compartimentos estancos y sistemas cerrados muestran cada vez más fisuras, poros, erosiones por las que atraviesan las redes. ¿Tiene sentido mantener la escuela al margen de estos procesos? ¿Es deseable o siquiera posible? Desde luego mi respuesta es

evidentemente negativa. Nuestro desafío consiste en prepararnos para enseñar y aprender en una sociedad que está viviendo una acelerada mutación.

Hoy conocer no tiene el significado que le atribuían los pedagogos y filósofos modernos. El enfoque de la complejidad y las ciencias cognitivas contemporáneas han reconfigurado la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento enlazándolos en una dinámica de interacciones de la que surge el saber. Cada vez más personas pensamos en términos de saberes socialmente significativos, en lugar de sacralizar nuestras creencias pretendiendo que son verdades universales y eternas. Aprender ya no es sinónimo de apropiación pasiva de esencias inmutables sino una actividad *poiética*, es decir, productiva y creativa en la que estamos involucrados como sujetos sociales que conviven en instituciones. A su vez, las organizaciones están en interacción con un medio ambiente en permanente transformación. La educación, por lo tanto, no puede seguir basándose en la idea de la transmisión unidireccional y adquisición de "verdades-productos". No tiene sentido seguir pensando en términos de un sistema educativo mecanizado y estandarizado si el mundo en que nos toca vivir es el de la diversidad, las redes y la complejidad.

Los cambios epistemológicos son sólo una vertiente de los múltiples afluentes que impactan en la institución educativa promoviendo una profunda transformación. Las configuraciones espacio-temporales que posibilitan las nuevas tecnologías de la comunicación y la información aportan nuevas dimensiones a la experiencia humana del mundo y permiten estructurar paisajes educativos más ricos y variados que los que presentaba la escuela uniforme de la Modernidad. En primer lugar porque permiten incluir el mundo en el aula y el aula en el mundo haciendo caer los macizos muros que la aislaban. Con una sola computadora es posible tener acceso directo y en tiempo real a las mejores bibliotecas del mundo, consultar a reconocidos especialistas, compartir un "aula virtual", hacer trabajos conjuntos con "compañeros" de otras provincias, países, continentes. Este nivel de interactividad lleva implícita una caída estrepitosa del valor de las "fuentes de información" corrientemente utilizadas en el entorno escolar, y genera una fuerte tendencia hacia el cambio de configuraciones vinculares y espacio-temporales en todo el ámbito

educativo. La inercia del sistema educativo moderno, así como la presión de los sectores que se benefician con él, hacen que los manuales y textos predigeridos, ligados a una concepción repetidora y mecánica de la educación, sigan gozando de una aceptación y difusión que muy probablemente disminuya bruscamente a corto plazo. La tendencia es inevitable a largo plazo y a nivel global, pero las formas específicas, la velocidad y el impacto con que se desarrolla es muy diferente en los distintos contextos locales. Por eso es imprescindible pensar los procesos de transformación escolar teniendo permanentemente en cuenta la dinámica de interacción global-local y las características específicas de cada país, región, sector social, etc.

Por otra parte, al abrirse profundas fisuras en las fronteras que la Modernidad había impuesto, van surgiendo y potenciándose las redes entre la escuela y otras instituciones. Lentamente va generándose un entramado que permite unir la escuela con el centro de salud, con las asociaciones barriales, con las bibliotecas y con el cine, gestando una oportunidad de encuentro sin fronteras *a priori* (lo que de ningún modo debe entenderse como "sin límites"). De esta manera, **la escuela puede convertirse en un gigantesco laboratorio de nuevas posibilidades cognitivas y convivenciales**. Un ámbito en el que al mismo tiempo que los jóvenes tengan acceso al legado de su cultura, se les permita y estimule a encauzar la creatividad explorando el mundo y produciendo conocimientos. La erosión de los muros académico-disciplinarios posibilitará al sistema escolar abrir sus horizontes a un amplio espectro de experiencias de enseñanza-aprendizaje que se han generado fuera de sus muros. También tendremos la oportunidad de legitimar prácticas y saberes que se habían desarrollado en el interior de la escuela pero por fuera de la estructura de control disciplinario. Muchas estrategias valiosas, saberes significativos y modos de relación que no se atenían al "deber ser" instituido (pero que muchos docentes empleaban bajo el amparo de una generosa puerta cerrada), y otros que eran tolerados aunque no bienvenidos, ahora podrán ser no sólo visibilizados sino también compartidos. En la medida que los muros se vayan desmoronando se

disipará el silencio escolar que muchas veces resulta más poderoso que las vallas físicas o los límites burocráticos.

Volvamos por un momento a las tecnologías de la palabra. Gracias a la escritura las sociedades humanas tuvieron la oportunidad de dar rienda suelta a la creatividad y conservar a la vez el legado cultural. Sin embargo, el temor ante un supuesto desborde que pudiera poner en cuestión los valores sociales del capitalismo naciente, hizo que se restringiera la actividad creadora a muy pocos ámbitos, generalmente de *élite*, mientras se sometió al resto a un riguroso control. Éste disciplinamiento fue particularmente estricto en todo lo que concierne a la educación y la producción de conocimientos. No está demás aclarar que bajo el comunismo real la situación no se modificó, salvo en lo que respecta a quiénes pertenecía a la *élite*, y en muchos casos empeoró.

Hoy tenemos la oportunidad de hacer espacio para que la potencia creativa de los docentes y los estudiantes encuentre un ámbito legítimo de expresión y expansión en el ámbito educativo sin temor a que por ello se pierda el legado cultural. Las tecnologías de la comunicación e información contemporáneas proveen un medio que puede hacerlo posible, aunque es crucial comprender que por sí solas no garantizan el despliegue de nuevas formas de enseñar, de pensar ni de convivir. Si queremos favorecer la creación de ámbitos convivenciales que además de compartir el conocimiento establecido hagan lugar a la creatividad, es necesario abandonar las modalidades estandarizadas de enseñanza-aprendizaje.

El reconocimiento y la valoración de la heterogeneidad y la capacidad de producir conocimientos por parte de todos los actores educativos, no puede pensarse independientemente de la forma que adopten las configuraciones vinculares en el interior de la escuela y entre ésta y la comunidad. La escuela puede jugar un papel clave en el camino hacia una sociedad globalizada marcada por el signo de la homogeneidad y la exclusión o, por el contrario, ayudar a construir un lazo social caracterizado por el reconocimiento y la valoración de la diversidad en un marco de convivencia en donde todos quepan.

En la actualidad la modernidad está licuándose inexorablemente pero aún sobreviven muchas instituciones, actitudes y creencias basadas en el disciplinamiento y el control, que están conviviendo con estrategias y estilos de trabajo en red. Es por eso que hoy resulta particularmente importante trabajar cada vez más en prácticas territoriales que hagan lugar a los saberes de todos los actores y promuevan tanto el encuentro como el pensamiento y la producción. De este modo será posible visibilizar prácticas valiosas que existen desde hace tiempo, pero que se cultivaban en la sombra, legitimar las que ya eran visibles pero estaban desvalorizadas y fertilizar los territorios de tal modo que se pueda promover la innovación. Se trata de generar en todas las áreas un diálogo transversal, fluido, sin recorridos obligados y sin tabúes, que facilite el intercambio entre diversas instancias. Esta actividad no puede dirigirse desde un escritorio distante y una planificación abstracta, porque cada territorio tiene potencias diversas y necesidades diferentes, lo que nos lleva a tener que cambiar los modelos de gestión política de modo tal de dar lugar a la comunidad territorial en la gestación y concreción de propuestas adecuadas a su contexto en lugar de limitarse a "bajar planes universales" del centro a la periferia. Al mismo tiempo que es preciso impulsar la creación de comunidades de prácticas que permiten la conexión con otros y el aprendizaje colectivo en redes cuya amplitud no puede determinarse *a priori* sino en función de los recorridos e intereses de cada comunidad educativa.

En la dinámica de las redes no hay una disociación entre la teoría y la *praxis*, entre el pensamiento y el cuerpo, entre la razón y los afectos, entre el individuo y la comunidad. Es por eso que resulta fundamental comprender que las prácticas cognitivas implican, además de la producción de conocimientos, nuevas formas de convivencia, estilos vinculares y valores que son incompatibles con los escenarios mecánico-disciplinarios. El cambio educativo lejos de ser una cuestión técnico-pedagógica es fundamentalmente ético-política ya que se trata de cultivar nuevos modos de vivir y convivir que nos permitan disfrutar del aprendizaje y potenciarnos mutuamente.