



Cintia Rogovsky*

Vivir es otra cosa que esperar. Escenas educativas del futuro

RESUMEN

A partir de una interpretación de las categorías de “espera” y “esperanza”, en un escenario global donde la pandemia y el neoliberalismo hegemónico afectan los sistemas educativos en América Latina, así como las prácticas docentes, de manera particular, se ensayan algunas propuestas que aporten en la reflexión y construcción de escenas educativas en el futuro ligadas a la esperanza como posición ontológica. Pensar así el uso de las tecnologías de la comunicación y educación al servicio de la enseñanza y el aprendizaje, de la humanización de la vida, en contraste con concepciones tecnocráticas y mercantiles, en las que los dispositivos de la Inteligencia Artificial y las TIC, sin mediaciones políticopedagógicas humanizantes, puedan implicar la deshumanización de la vida futura.

En tal sentido, en el artículo se imaginan escenas de futuras horas de clase, modos de hacer escuela y comunidad educativa pospandemia, a partir de considerar los cambios en la forma en la que percibimos el tiempo, el espacio escolar, nuestra sensibilidad y la perspectiva de género, así como la relación con la tierra, en la trama neoliberal en relación con fragmentos de algunos textos canónicos de la literatura, y así como de la literatura de ciencia ficción en diálogo con tradiciones pedagógicas latinoamericanas y problemas de comunicación/educación.

PALABRAS CLAVE

Comunicación • educación • ciencia ficción • literatura • arte • lenguajes • TIC

* Cintia Rogovsky es escritora, docente y militante feminista. Doctora en Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. Actualmente es directora de Formación y Capacitación del Ministerio de Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Provincia de Buenos Aires. Ejerce la docencia en la Facultad de Artes y la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.



*La tiranía de los objetos... Ella no sabe que yo existo. Como los androides,
carece de la capacidad de apreciar la existencia de otro ser.
Philip Dick, ¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?*

*Y aún sueño que piso la hierba
caminando espectral entre el rocío
atravesado por mi canto alegre.
William Butler Yeats*

LA ESPERA

Vivir otra cosa más fuerte que la espera, expresa una paciente en una sesión de psicoanálisis relatada en su libro *En caso de amor. Psicopatología de la vida amorosa*, por la filósofa y psicoanalista francesa Anne Doufourmantelle (2021). Se me ocurre que es una frase que podría haber pronunciado un personaje de Philip Dick, uno de los más populares escritores estadounidenses del siglo XX, más conocido por sus obras de ciencia ficción, que tienen en común con el *Hamlet* de Shakespeare el haber anticipado un cambio de época, del fin del orden medieval y el paso al Renacimiento y la Modernidad, en un caso, a la emergencia de un orden global con un gran desarrollo de la inteligencia artificial y los algoritmos: nuestra época. En este texto nos serviremos, quizás algo caprichosamente, de referencias literarias para intentar pensar al escribir en futuros posibles para la educación.

Las palabras de la paciente de Doufourmantelle nos permiten usar la idea de la espera en un sentido, que desde ya, no es el único posible. En ese relato el tiempo de la espera se presenta como un tiempo suspendido. Una pausa en la que la paciente, una mujer de unos cincuenta años que ha sufrido un trauma en su juventud debido a una relación amorosa, ha puesto su vida en pausa a la espera de algún acontecimiento que repare aquel daño que el amor le causó. De modo que la espera es como el tiempo del niño Marcel, en el relato de Proust, que no puede quedarse del todo despierto ni conciliar el sueño si su madre no sube a darle el beso de las buenas noches; es un tiempo de angustia, es un tiempo donde la obsesión por el acontecimiento que se espera (bueno, malo, algo inminente que sin embargo, no llega, no acontece) impide al sujeto entregarse a la fuerza del devenir de la vida de manera activa. Por el contrario, es una espera impotente. Sin embargo, la paciente de Doufourmantelle dice de la vida que es “otra cosa más fuerte”. No dice qué otra cosa, pero le atribuye fuerza. Intuye que tiene que haber otra cosa, y que, así sentida, la espera parece débil en contraste con esa *otra cosa*. No se trata de una espera ritual, que puede ser fértil, ese tipo de inacción que, sin embargo, tiene la misma o mayor potencia transformadora que la acción de la que hablan algunas y algunos místicas/os, no es la espera de las escuelas de yoga o meditación que recomienda el budismo, una suerte de modo de no actuar que, sin embargo, conecta con algo profundamente vivo. Una conexión que se distancia del correr vertiginoso del tiempo ordinario de nuestra época y nos permite vincularnos con lo que nos rodea de otro modo: las personas, la naturaleza, el ambiente, las emociones, la sensibilidad, la vida que nos atraviesa como especie cuando logramos



detener unos instantes la maquinaria neoliberal que nos tiene atrapadas/os y nos compele a la acción productiva, a correr, al vértigo de producir y consumir, a alejarnos de nuestra propia intimidad, de nuestros sentimientos, a no hacernos preguntas, al menos, no preguntas que entorpezcan o incomoden esas lógicas. No es la espera paciente y amorosa de la maestra o el maestro que aguarda que la niña o el niño pronuncie su palabra genuina, comprenda un concepto nuevo, dibuje e invente en ese pequeño acto un nuevo mundo, que rompa su quietud y se anime, por ejemplo, a cantar en voz alta o a leer ante la clase.

Es, por el contrario, una espera desvitalizadora. Agobiante. Que coloniza nuestra imaginación y no nos permite soñar o imaginar futuros alternativos a los escenarios apocalípticos de las narrativas zombies o de mundos devastados y dominados por la inteligencia artificial, y no nos permite pronunciarnos o actuar como actores, sino que no deja en una posición de espectadoras/es pasivas/es de una escena que se guiona en otra parte, lejana, y vaya a saber por quién o quiénes. No estamos ahí, solo esperamos. Tampoco hay heroínas como Sarah Connor a la vista, esa chica común de la saga de *Terminator* que termina por erigirse en la mujer que liderará la lucha de la humanidad contra las máquinas para salvar a su propio hijo, para salvar el amor humano que la une con las otras y los otros. Esta espera impide actuar, impide pensar en otra cosa, impide imaginar otras cuestiones. Se parece, por ejemplo, a la espera llena de incertidumbre de un paciente por un órgano que necesita para un trasplante y mientras tanto, permanece en reposo sin moverse, deseando que llegue la salvación antes que la muerte. La espera en la que el mundo –tal como lo conocíamos y habitábamos antes de la pandemia–, parece estar suspendido, en tanto van llegando las vacunas,¹ las terapéuticas, la infraestructura, para sobrevivir y superar el covid-19.

Mundo suspendido... pero no tanto. Tal vez mundo mutando, porque mientras miles de actividades que estructuran nuestro modo de vida están suspendidas, los grandes negocios de las grandes corporaciones transnacionales que venden tecnologías de la información y la comunicación, en particular para la educación, que diseñan software para los nuevos modos de enseñar y de aprender, de vincularse, de amar, de trabajar, de producir, de consumir, de hacer política, de cuidar la salud, los nuevos modos de regular las relaciones internacionales, las economías regionales, de gestionar los Estados, se aceleran y no esperan ninguna vacuna, ningún cierre de fronteras, ninguna cura. Lo que no se ha detenido, aunque hayamos suspendido la presencialidad en las escuelas y en muchísimos trabajos, lo que no espera ni cesa, por el contrario, se aceleró, es la máquina de

1. Cabe mencionar que en el tiempo transcurrido entre la escritura y la publicación de este artículo, la campaña de vacunación en Argentina ha demostrado ser altamente exitosa, debido a los esfuerzos articulados del Gobierno nacional, muchos gobiernos provinciales, el sistema de salud y de amplios sectores de la sociedad, si bien existen iniciativas “antivacunas” y una campaña de algunos sectores de la oposición con mucha presencia mediática que han insistido en construir un manto de sospecha sobre la efectividad de las vacunas, generando así miedo y desconfianza en algunos sectores de la población.



producir subjetividad en la economía global contemporánea, regida por la ley del valor en el intercambio de mercancías, aplicada a casi todos los vínculos humanos (Sztulwark, 2020, p. 127).

Como parte del mundo, la escuela –esa escuela del mundo pre pandémico– también espera. Ensaya formas de resistencia y de acompañamiento a las niñas, a las y los adolescentes, a las y los jóvenes y adultas/os. Ensaya, discute, sueña y piensa métodos combinados para sostener y continuar los procesos pedagógicos. Avanza, retrocede, sufre. Se equivoca. Espera que esto termine, que pase. Mientras tanto, despliega modos para acompañar aquello que antes se expresaba no solo con palabras, sino también con las gestualidades de los cuerpos en los espacios escolares: la niña que advirtió con algunos gestos (y una hermenéutica apropiada fruto de los saberes de la práctica escolar) a una bibliotecaria atenta que estaba en una situación de violencia en su hogar; el adolescente que, sin decir nada, logró hacerle saber a su profesor de orquesta qué estaba pasando, al hablar con su gestualidad y su arte. Se multiplican los canales digitales de comunicación, facilitan, pero también abruman; conectan, pero también excluyen, se alejan los cuerpos, se va transformando la forma en que percibimos y habitamos los espacios y tiempos escolares.

La vida es siempre en el presente, incluso cuando el deseo y la imaginación nos permiten viajar en el tiempo. En las cosmovisiones andinas es un gerundio, es un estar viviendo. En las gramáticas de las lenguas romances, siempre que hay conjugaciones en futuro, hay también esperanza, y siempre que hay pasados, hay también un reconocimiento a las/os que nos precedieron, a la memoria, como fuente de aprendizajes colectivos. La vida así narrada, la subjetividad que organiza el orden del lenguaje, está inscripta en la Historia, incluye la capacidad de soñar, imaginar e inventar futuros. Si nacer es un trabajo complejo, donde el erotismo, el deseo de vivir, se impone a las dificultades del orden biológico muchas veces –también a las de la cultura, a las de los límites socioeconómico–, ese triunfo sobre la muerte es posible siempre y cuando alguien nos reciba, alguien nos desee, nos ame, nos cuide, nos materne, nos nombre. En *Etimología de las pasiones*, Ivonne Bordelois escribe que la palabra amor nos trae las reminiscencias del sonido del bebé al mamar. Lo mismo ocurre con la palabra “mamá”, de modo que el amor está ligado al significante de la boca, de los labios, del cuerpo. Cuerpo no pantallizado, no mediatizado por las pantallas, podríamos agregar. Pronunciar la palabra nos lleva al paraíso perdido de una infancia de la que ya no recordamos nada y sin embargo, nos ha permitido sobrevivir al parto, al umbral que nos permite entrar a este mundo, y empezar a respirar por nosotras mismas.² Sin palabras que nos nombren, que nos cuenten el pasado, que nos alojen en el presente y nos propongan el futuro, es casi imposible pensar que sigamos siendo humanidad. Una escena futura sin escuelas, sin educación pública, sin una pedagogía que nos permita ese anclaje, es una escena de androides sin sueños.

2. Este “nosotras mismas” no pretende excluir a nadie.



Pero volvamos a la idea de la espera, palabra que se parece a esperanza pero es ontológicamente diferente, al menos en el uso que hacemos acá, ensayando un pensamiento todavía algo inmaduro. Venimos hablando de esa espera que remite al dicho popular: “quien espera desespera”. La esperanza, en cambio, es parienta de la utopía. Si observamos un jardín en invierno, en una helada, podemos decir que estamos esperando la primavera para que los bulbos enterrados florezcan. O para que a los árboles deshojados la potencia de la savia que fluye, el romance con insectos y colibríes, les permita dar nuevamente fruto. El jardín espera, pero no está detenido, ni quieto, a lo sumo dormido, protegiéndose de la adversidad del clima reduciendo para eso su despliegue de energía vital, sin menguar. Sino graduando, para que a la hora de un tiempo más propicio, la fuerza de la vida haga su danza. Es una espera grávida de promesas, una espera esperanzada. En la esperanza hay erotismo y belleza, hay una promesa de un futuro mejor, y cierto. La melancolía y otras emociones que puede despertar en nosotros la vista de un jardín en invierno, alimenta una sensibilidad capaz de convivir con los ciclos de la naturaleza y de la vida, indispensables en la formación de las niñas y los niños. A veces el cuidado de una planta a lo largo de las distintas estaciones puede ser una experiencia de valiosos aprendizajes. Por medio de ese cuidado, incluso, podemos aprender la injusticia social, además de otra relación con el ambiente, el tiempo, la naturaleza. Pensemos, por ejemplo, en aquella maravillosa novela que seguramente muchas y muchos leímos en la infancia: *Mi planta de naranja lima*, del brasileño José Mauro de Vasconcelos.

La esperanza es una posición ontológica indispensable para quienes trabajamos en el campo educativo. Supone la capacidad de vivir en el presente, de asumir la memoria, las tradiciones, los relatos con los que nos identificamos y que nos hacen sentir parte de una comunidad (la historia, la memoria popular, las religiones, los sistemas de creencias, la cultura, las expresiones artísticas adquieren la forma de relatos), pero también de pensar que es posible transformar la realidad, porque es injusta, porque es muy dura, porque hace que millones de seres humanos en el mundo, y en América Latina en particular, vivan en condiciones de extrema pobreza en sociedades con profundas desigualdades que esta crisis ha profundizado. Que miles de mujeres, y niñas, de personas LGTBI+, sufran además de las desigualdades por razones de etnia, de clase, desigualdades y violencias por razones de género.

La esperanza está ligada al deseo de enseñar y al amor que una maestra, que un maestro, siente por las niñas, por los niños, asumiendo en su tarea esa esperanza en el futuro, en el sentido político pedagógico de su tarea, en asumir con coraje y amorosidad, en despertar en las y los educandas/os el amor al conocimiento, una erótica del aprendizaje, una promesa vital, incluso en escenarios presentes donde andamos casi sin instrumentos, sin brújula, intentando sobrevivir en el océano de las redes, de la hipercomunicación y la hiperinformación que sin embargo, casi nada comunica, casi nada informa acerca del destinos de las chicas y los chicos que en este año y medio de presencialidades interrumpidas, combinadas, por falta de acceso a un piso digno de justicia social han quedado excluidas/os de las viejas y nuevas formas de estar haciendo escuela.

A la tragedia de la muerte y la enfermedad, a la crisis sanitaria y económica que asola el mundo y afecta sobre todo a los países periféricos (a los países saqueados y endeudados), a la profundización de las desigualdades, se le agrega la complejización de las condiciones laborales. En el Prólogo de *Tendencias en la educación. Informe Ejecutivo: Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia covid-19*, presentado por la Internacional de la Educación (IEAL) este año, Adriana Puiggrós señala:

Las corporaciones nacionales e internacionales habían avanzado sobre la educación privada e intentaron introducirse en las instituciones estatales, pero a raíz de la pandemia rompieron el muro de contención que las políticas públicas aún preservaban. Advirtieron que la necesidad de continuar el proceso educativo encontraba en las nuevas tecnologías soportes consistentes, al mismo tiempo que vieron de manera favorable el enorme atraso de la legislación sobre el mercado de productos comunicacionales, digitales y editoriales y pedagógicos. Asimismo, las empresas se encontraron en una mejor posición (y en muchos casos disposición) que muchos gobiernos para atender la urgencia de soluciones que reclamaba la situación. El tendido de redes digitales, la provisión de equipos y la venta de software aplicado a la educación fueron rápidamente ofrecidos por las corporaciones a los gobiernos nacionales y subnacionales. Los bancos y organismos transnacionales promovieron que los Estados se asociaran con las corporaciones, como muestra el presente informe.

Antes asediada por la lógica neoliberal, ahora invadida, la educación parece debatirse, por un lado, entre quienes defienden una concepción y una práctica de la educación como un derecho universal, y, a su vez, como una carta de navegación que permita a nuestras comunidades sobrevivir al naufragio de la crisis global, ambiental, económica, y, por el otro, entre quienes una vez asumido el control hegemónico de los sistemas educativos –y sus generosas ganancias–, no están dispuestos a abandonarlo. Las naciones más ricas del planeta se debaten hoy para poner límite al avance de Amazon, Facebook, Google, gravando sus exorbitantes ganancias, muy superiores en pocos meses a la deuda de varios países latinoamericanos. Deuda que, además, es un factor que gravita en las posibilidades de acceder a las vacunas en un mundo donde también gobiernos y laboratorios disputan por el mercado de la salud.

Sin asumir como condición de supervivencia la soberanía digital para los Estados nacionales en nuestra región, es difícil imaginar un futuro donde se ponga límites al proceso biopolítico de colonización de las subjetividades, subsumidas a la voracidad mercantilista. Y además, no olvidemos que las subjetividades que moldean estos dispositivos apelan al goce, al presentismo, al consumo... Pero lo hacen parecer todo tan fácil, y es tan divertido, es como un juego... Un juego donde la muerte no es un final, sino una invitación a repetir lo mismo y lo mismo, como en un videojuego. El conocimiento, en cambio, aunque sea placentero, requiere aceptar que la condición del deseo es elegir responsablemente algo, que implica



perder algo. Si queremos aprender, tenemos que postergar algunos placeres, la hora de clase es irremplazable, y es única, no es igual a la hora del juego (aunque nos divirtamos y se aprenda jugando), no es igual al recreo, no es lo mismo que la hora de ensayar. Si queremos aprender, primero hay que salvaguardar la salud, preservar la vida. ¡Difícil tarea pensar el rol docente en estas escenas futuras!

ESPERANZAS, HUERTAS Y CANCHITAS

La espera que impuso la pandemia puede ser, para amplios sectores de la comunidad, una espera desvitalizada, deprimente, deserotizada. Una espera robótica, de androides que no experimentan culpa, ni simpatía, compasión, ni sentido de la responsabilidad ética, ni sensibilidad ante la belleza. Ni pasiones. Pero hay alternativas.

Quién tiene esperanza intenta actuar y vivir en función de lo que espera(nza): por ejemplo, un futuro donde las niñas y los niños de la Argentina puedan recuperar los aprendizajes y los vínculos pedagógicos en escuelas y en sistemas donde habite el cuidado, el deseo de aprender y de enseñar, la posibilidad de soñar, de inventar, la belleza, el juego con otras y otros, y formarse en valores que den sentido a proyectos colectivos que detengan la destrucción que el capitalismo causa en nuestro ambiente. ¿Y de qué manera imaginamos algunas posibilidades?

Cualquier política en este sentido tiene que contemplar las diversidades provinciales pero dentro de un proyecto político pedagógico federal, que incluya en su centralidad estratégica no solo la cuestión de las condiciones laborales –que afortunadamente, a diferencia del escenario con el gobierno anterior, hoy se recuperó el cumplimiento de la legislación que establece que debe ser discutida en paritarias nacionales–, sino también la formación docente, situada, continua, permanente. Es con las y los docentes que podemos pensar algunas ideas sencillas o no tanto, muchas de las cuales provienen de tradiciones y experiencias latinoamericanas. No para repetirlas, eso, sabido es, no es posible y además, tampoco en muchos casos recomendable, pero sí para retomar o formular algunas propuestas para el futuro. Una idea, que no es original, puede ser pensar en escuelas con jardines y huertas, con espacios abiertos, y en cuya currícula el aprendizaje del cultivo de alimentos, por ejemplo, el cuidado de las plantas, el trabajo con la tierra, forme parte de la vida cotidiana de estudiantes y maestras/os, y no se reduzca a experiencias pedagógicas aisladas o cuyo acceso queda reducido a ciertas élites urbanas de altos ingresos, limitada a ciertos sectores sociales, o atravesada por narrativas romantizadoras que distorsionan el sentido de la educación como derecho, como bien social, a cargo del Estado. No podemos darnos el lujo de olvidar que la diversidad y riqueza de experiencias pedagógicas y realidades regionales y provinciales no puede hacernos perder de vista la imperiosa necesidad de un proyecto educativo federal que tenga en su centro a la formación docente.

En la provincia de Buenos Aires existen numerosas experiencias de escuelas agrarias, lo mismo que hay alternativas de este tipo en algunos colegios pre

universitarios del país. Las experiencias como las de Warisata, en la Bolivia de 1930-1940, la de la Tupac Amaru en Jujuy, o la de las escuelas que, partiendo de una experiencia alternativa del Centro Pedagógico de La Plata en las décadas de 1970 y 1980, tuvieron varias derivas en la capital bonaerense así como en la Patagonia, nos muestran –con sus diferencias y particularidades– que es posible desarrollar estas iniciativas en las escuelas del presente y del futuro. La educación ambiental, como la educación sexual, la educación artística, la educación física, el juego, el deporte, requiere de espacios y tiempos, prácticas y aprendizajes situados y que se sostengan en el tiempo, y de docentes formados en este sentido. Una escuela con gallinero, una escuela que enseñe apicultura, una escuela que incorpore el arte a las prácticas cotidianas, una escuela con canchita de fútbol para chicas y chicos, con un coro o una orquesta, es una escuela que humaniza, y que puede ir curando, sanando, las secuelas de diversa índole que el covid-19 nos dejará, tanto en los cuerpos como en la salud mental, en los vínculos, en las comunidades, en la economía de las familias que en este año y medio de pandemia se han alejado de la escuela presencial y no han podido conectarse a las modalidades virtuales de continuidad pedagógica, por ejemplo.

A veces, para avanzar, hay que retroceder. A veces el futuro encuentra sus pistas en el pasado. En las formas de producir saberes y bienes de tiempos menos globalizados, o con tecnologías no tan dominadas por corporaciones hegemónicas cuyos objetivos son mercantiles.

Biopolítica. Control de todos los órdenes de la vida. Capitalismo de plataformas (Srnicek, 2018). Formateo de nuestras subjetividades, de nuestras sensibilidades, autoexplotación. Esos son algunos de los nombres de los fantasmas que merodean a la escuela del futuro, hecha por personas que estamos en espera o con esperanzas, atravesando estos umbrales algo desquiciantes. Mientras esperamos que llegue la vacuna, como el príncipe Hamlet espera que lleguen las pruebas para hacer justicia, para hacerle justicia a la Ley del Padre, digamos, es decir, a restaurar un orden que ha sido derrocado mediante un crimen. Espera y enloquece mientras se hace pasar por loco. Y sin embargo, cuando puede pasar a la acción, cuando la verdad sale a la luz y los culpables son castigados (aunque también las inocentes, como Ofelia), ya no hay posibilidad de restaurar el orden perdido y evocado por el joven príncipe. La justicia detiene el mal, lo hace cesar, digamos, como aspiramos que ocurra con el avance de la vacunación y las políticas de atención y cuidados sanitarios, pero las consecuencias ya se han echado a rodar. El mundo que vendrá, el mundo que el propio Hamlet ya no verá, ni tampoco su padre, desde ya, ni su madre ni su tío criminales ambos, es diferente, es otro.

En los paisajes extraterrestres que inventó Dick, la tierra suele ser yerma.

Una escuela que enseña a cultivar una semilla y la hace prosperar, quien enseña que debe haber semillas para todas y todos, enseña de paso el amor al conocimiento, y también el amor a las otras y los otros. Y aunque experiencias parecidas no hayan prosperado en otros momentos de la historia, la urgencia de la crisis ambiental requiere que nos permitamos pensar en alternativas que combinen cierto pragmatismo en la formación y actualización urgente y permanente del



conjunto de la docencia argentina en el uso de las tecnologías de la comunicación y la información, combinadas con dispositivos que promueven que las niñas y los niños aprendan desde pequeñas/os los procesos de la vida, de dónde salen los alimentos, los modos de cultivar la tierra que la depredan y otros alternativos, cómo funcionan los sistemas que causan no solo la destrucción planetaria sino también la apropiación de unos pocos de los bienes que necesitamos todas/os. Y que, desde ya, las niñas y los niños puedan comprender, nombrar y transformar este mundo. De modo que es imperiosa la necesidad de fortalecer la enseñanza de la lectura y la escritura. “El derecho a la autoría implica que el niño recupere su propia palabra y su modo personal de decir esa palabra. Por eso el aprendizaje de la escritura, la lectura y el dibujo tienen como finalidad transformarse en instrumentos de expresión, comunicación y profesionalización”, afirma el maestro Luis F. Iglesias en *Confieso que he enseñado* (2004, p. 42).

¿Qué es lo que ha estado ocurriendo con las formas de expresión y comunicación que en la Argentina del último siglo la inmensa mayoría de las niñas y niños podía aprender y utilizar en la escuela presencial? Ya se trate de expresarse y comunicarse mediante el lenguaje escrito, mediante la música, mediante la expresión corporal, la danza, el teatro, las artes plásticas, hablamos de formas de enunciación que puede suscitar el despertar de la curiosidad por el conocimiento del mundo. Saber propiciar ese deseo quizá sea, todavía, uno de los misterios del erotismo de la enseñanza y del aprendizaje. Sin esa llama, nada ocurre. Ahora bien, llevamos casi dos años analizando los problemas de enseñar y aprender, de sostener vínculos pedagógicos mediatizados por las pantallas. Llevamos, en América Latina y en nuestro país en particular, varios años (incluso antes de la pandemia, sobre todo en los dos últimos años del gobierno del macrismo y de la Unión Cívica Radical) perdiendo niñas, niños, adolescentes, de la educación obligatoria. Esa desigualdad que se ha ido profundizando y llega a ser alarmante con la emergencia de la pandemia y la necesidad de continuar y sostener los procesos de continuidad pedagógica mediante dispositivos que requieren conectividad, pero también, que hubieran requerido políticas sostenidas, continuas, de formación docente que permitiera, entre otras cosas, que maestras y maestros, profesoras/es de nuestro país hubieran aprendido masivamente a incorporar y utilizar las TIC y los diversos sistemas de enseñanza en entornos virtuales. Mientras tanto, ¿qué hacemos?

FUTUROS, UCRONÍAS, UTOPIÁS

Al igual que en la tragedia shakespeariana, estamos atravesando una profunda transformación epocal, en este caso a escala global, tiempos de ruptura con la percepción del tiempo y del espacio, tiempos de cambios geopolíticos, económicos, ambientales, culturales, educativos, pero también tiempos de una profunda transformación en el orden de las subjetividades, de los modos en los cuales nos vinculamos con el planeta, con las otras, los otros, lo educativo, el trabajo, los

afectos, las tecnologías, la cuestión del género... Tiempos de aceleración de algunas de las consecuencias más indeseadas del neoliberalismo, la destrucción de la Tierra, la mercantilización de todos los órdenes de la vida humana, la desigualdad creciente que afecta de manera dolorosamente potente a nuestro continente y desde ya, acá, en este Sur, sobre todo a las niñeces, a las mujeres de sectores populares, a las naciones originarias. Pandemia en tiempos *out of joint* (desquiciados), en palabras hamletianas, cuando el arte, en este caso la tragedia, anticipó la llegada de tiempos desquiciados. Como lo hizo Héctor Germán Oesterheld en *El eternauta*, con la instalación de un tipo de héroe argentino contemporáneo todavía vigente, que frente a la irrupción del acontecimiento (Badiou), de la invasión que trastoca la vida en su más amplio sentido, se presente como un sobreviviente, pero también como un luchador colectivo, un héroe colectivo.

En el caso de Dick, si nos servimos de su literatura para pensar presentes y prospectivas, escenas futuras, recomiendo dos obras: una, quizá su novela más extraordinaria, *El hombre en el castillo* (1962) y la otra, tal vez la más conocida, popularizada por su versión cinematográfica (*Blade Runner*, la original y la muy buena *remake*), *Sueñan los androides con ovejas eléctricas* (1967). En la primera, un mundo que remeda al Mundo Bipolar, pero donde la ucronía plantea que la Segunda Guerra fue ganada por los totalitarismos, los fascistas, que dividen la ocupación y el control del mundo y utilizan las tecnologías para vigilar, perseguir y castigar a quienes se sublevaron contra el orden mundial establecido. En este caso, tenemos a una heroína que se vincula con organizaciones de resistencia clandestina, una suerte de guerrilla que procura, mediante la difusión, con riesgo de sus vidas, de unos videocasetes que revelan la verdad sobre el desenlace de la Guerra, y ponen en escena en esos filmes, que lo que aparece como verdadero es una construcción del poder totalitario para someter y oprimir. En tiempos en los cuales la realidad está invadida por las llamadas *fake news*, donde la vida de cientos de miles y seres humanos es puesta en riesgo por la instalación mediática (redes sociales, medios tradicionales) de mentiras respecto a las vacunas y otras estrategias de lucha contra la muerte causada por el covid-19, resulta por lo menos tentador regresar a estas lecturas para pensar las escenas escolares futuras. La influencia de Dick en la ciencia ficción contemporánea es indudable: numerosas películas y series que forman parte de los consumos culturales masivos proponen escenarios dominados por seres (des)humanizados: zombies, extraterrestres, robots, androides, inteligencia artificial. Sea en clave de tragedia, o de comedia, lo cierto es que el arte anticipó hace varias décadas los peligros de una pedagogía cooptada por perspectivas tecnocráticas poco críticas y comunidades que renuncian a profundizar e incorporar el conocimiento sobre las tecnologías para no ser instrumentos de, sino actores, creadores y protagonistas soberanos. Esa es una dimensión de una educación liberadora, urgente que la formación docente no puede resignar ni poner en pausa ni en espera.

En el caso de *Sueñan los androides...* su lectura nos habilita a pensar ucronías donde la posibilidad de empatizar (palabra un tanto banalizada por narrativas *new age* hoy, pero que recupero en el sentido de la obra de Dick), es lo que



distingue a humanas/os de androides. Los androides, va de suyo, no sienten. Es decir, no participan del orden sensible, no pueden amar, no pueden sentir compasión, no pueden elegir en términos éticos. Solo obedecen. Y desde ya, son eficientes, muy eficientes incluso. Los límites entre qué es aquello que nos hace humanos, aquello que nos distingue de la materia inanimada y de los animales, es por supuesto un tema central de toda tradición religiosa, filosófica, literaria, artística, e, indudablemente, del campo pedagógico. Podríamos acordar que un sentido bastante aceptado en las pedagogías críticas, en las pedagogías emancipatorias latinoamericanas, es que la educación nos humaniza, nos permite desplegar, potenciar, desarrollar, los sentidos transformadores del mundo que tenemos los seres humanos. Proyectos económicos,³ proyectos políticos, crear lo que no existía, transformar lo que daña, lo injusto, lo que se opone a la vida.

Pero a nosotras nos tocan tiempos de inteligencia artificial diseñada, y en general, controlada, no ya por los reyes de Dinamarca, ni tampoco por los presidentes de naciones poderosas que disputan en el delicado y tenso equilibrio de la Guerra Fría, como Estados Unidos o la ya hace tiempo caída URSS de Dick. Aunque estemos pensando y escribiendo desde el Sur y desde esta América Latina mestiza, afrodescendiente, indígena, de mujeres empobrecidas y violentadas, la escena educativa en la que intentamos poner una lente transcurre mediatizadas por dispositivos de comunicación y educación diseñados desde Silicon Valley, pensado en muchos casos como negocio pero también dentro de un *ethos* y una estética del juego (Baricco, 2019).

Vivir es otra cosa que esperar la vacuna, que esperar la cura.

Vivir es otra cosa que esperar la computadora, que esperar a tener conectividad.

¿Cómo imaginar la escena pedagógica en la pospandemia con las brújulas de fragmentos literarios y audiovisuales? El historiador israelí Yuval Harari (2016) nos recuerda que los grandes relatos que organizaron el pensamiento, la política, y agrego, la educación, en el siglo XX, ya no gozan de grandes consensos. Incluso antes de la pandemia de covid-19, la decepción podría considerarse un estado generalizado para amplio grupos de la humanidad respecto a las expectativas e identificaciones que (no) les generan el liberalismo ni el socialismo, y esa decepción circula también en las aulas de las escuelas de Argentina, y quizá se hayan profundizado en estos dos años. Imposible olvidar que mientras algunos países del Norte avanzan rápidamente hacia la superación de la emergencia sanitaria,

3. A propósito del uso amplio del vocablo “economía”, recomiendo la lectura del capítulo “El reino y el Gobierno”, de G. Agamben (2008). Allí, sintetiza: “Oikonomía trinitaria, ordo y gubernatio constituyen una tríada inseparable, cuyos términos se traspasan el uno en el otro, en tanto nombran la nueva figura de la ontología que la teología cristiana entrega a la modernidad.

Cuando Marx, a partir de los Manuscritos de 1844, piensa el ser del hombre como praxis, y la praxis como autoproducción del hombre, en el fondo no hace otra cosa que secularizar la concepción teológica del ser de las criaturas como operación divina. Una vez concebido el ser como praxis, si se aparta Dios y se coloca en su lugar el hombre, se obtendrá como consecuencia que la esencia del hombre no es más que la praxis a través de la cual él se produce continuamente a sí mismo” (p. 162).

continentes enteros como África apenas han podido vacunar a un bajísimo porcentaje de su población.

EL DESEO DE APRENDER

El deseo de conocimiento es una de las formas del deseo de vivir. Lograr encender esa llama en otras y otros es posiblemente lo que motiva a educadoras/es a elegir esa tarea. Ensayamos explicaciones de cómo se producen los aprendizajes, indagamos, con diferentes herramientas de investigación y análisis, cómo se enciende ese deseo, cómo nace, cómo se sostiene, qué lo mantiene vivo. Si observamos a las niñas y los niños en la escuela, o en otros espacios donde se producen aprendizajes, si nos detenemos a observar a una niña o un niño que dibuja, que aprende a leer, que baila, que canta, que juega con otras y otros, que practica un deporte, si logramos despojarnos por un instante de casi todo lo que sabemos o creemos saber, quedamos asombradas/os una y otra vez frente al misterio de ese goce, de ese placer que expresa la hermosa criatura humana cuando se enciende el deseo, que se plasma en una experiencia, en una práctica de aprendizaje. La curiosidad, el brillo en los ojos, el flujo de palabras, la seguridad de los trazos sobre el papel, el movimiento del cuerpo que tal vez todavía no tiene una coordinación motriz fina y sin embargo... Nos recuerda la italiana Natalia Ginzburg (2006), mientras intenta sobrevivir con sus pequeños hijos al fascismo: “Lo que debemos realmente apreciar en la educación es que a nuestros hijos no les falte nunca el amor a la vida”.

¿Qué vemos ahí, en esas niñeces, que nos convoca al futuro? ¿Qué nos vuelve a asombrar una y otra vez cuando una niña, un niño, pronuncia por primera vez una palabra, nos brinda una explicación acerca de algún fenómeno natural o cultural, cuando un estudiante nos invita a viajar por una explicación original acerca de algo que aprendió en una de nuestras clases? ¿Cuáles son las futuras radiografías para las y los habitantes de estas pampas? Quizá podamos soñarlo con las palabras de un gran artista, un poeta del rock nacional que acaba de morir, Palo Pandolfo:

Tal vez son los gestos, tal vez
Es Venus
En ropa juvenil ropaje.
Es ritmo
De las tropas salvajes.
La Pampa es buena.
La Pampa madre del trigo.
Pero La Pampa se revela.
La Pampa se entrega
A todos nosotros
A todos nosotros
A todos nosotros.



[...] La tierra de la pampa
Tatuada con semillas de fuerza
Y vida guardada bajo el codo codicioso.
El grito!
La Pampa generosa tierra abierta.
Tesoro de árboles y libros.
El horizonte en tu puerta.

Recepción: 4 de agosto de 2021

Aceptación: 20 de septiembre de 2021

BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2008). *El reino y la gloria*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Bordelois, I. (2006). *Etimología de las pasiones*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Byung-Chul, H. (2021). *Loa a la tierra. Un viaje al jardín*. Buenos Aires: Herder.
- Douourmantelle, A. (2021). *Psicopatología de la vida amorosa*. Buenos Aires: Nocturna Editora.
- Ginzburg, N. (2006). *Las pequeñas virtudes*. Buenos Aires: Acantilado.
- Harari, Y. (2018). *21 Lecciones Del Siglo XXI*. Buenos Aires: Debate.
- Iglesias, L. F. (2004). *Confieso que he enseñado*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Puiggrós, A. (2021). Prólogo en *Tendencias en educación. Informe Ejecutivo: Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19*. Internacional de la Educación América Latina (IEAL). Ctera. Conadu. <http://www.centrocifra.org.ar/docs/Situacion%20laboral%20y%20educativa%20AL.pdf>
- Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Sztulwark, D. (2020). *La ofensiva sensible. Neoliberalismo, populismo y el reverso de lo público*. Buenos Aires: Caja Negra.

