

REPETICIÓN Y NOVEDAD EN EDUCACIÓN

Los actos educativos actualizan un problema filosófico fundamental que es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay (saberes, valores, etc.) y dar lugar a lo diferente (la novedad) que puede haber. Los cambios deben generarse en el orden del pensamiento. Sin embargo, para que aparezca la novedad debe irrumpir el pensamiento del otro (la familia, un docente no convencional, los alumnos, etc.).

Dr. Roberto Rosler

Cada acto educativo actualiza un problema filosófico fundamental que es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay (saberes, valores, etc.) y dar lugar a lo diferente (la novedad) que puede haber.

Los procesos educativos institucionalizados, entre los que se encuentran las escuelas de todos los niveles, son estructuras complejas de repetición cuyas disrupciones y recomposiciones están ligadas al inicio de procesos de subjetivación en sus alumnos.

Todo cambio real lo es en el orden del pensamiento. En virtud de ello se contrapone la repetición propia de la transmisión de conocimientos (estado de normalidad) con la irrupción que implica la intervención novedosa del pensamiento (acontecimiento).

Esto permite afirmar que toda recomposición subjetiva del alumno supone una manera nueva de pensar y pensarse en una realidad y contexto.

Se podría caracterizar a la educación como una estructura compleja de repetición que cumple funciones de objetivación y subjetivación. Debido a esto cualquier innovación le es ajena porque implica una reestructuración de lo que hay o aún su disolución.

Desde su lógica el cambio le es conflictivo.

Cuando el docente se dirige al alumnado lo hace en forma abstracta a un conjunto ficticio (el alumno medio, el sujeto pedagógico). No se trata de multiplicidades concretas sino de una ficción que homogeneiza lo que hay (ciertos individuos, ciertos saberes).

La multiplicidad infinita que es un alumno siempre escapa a cualquier encuadre educativo y, por lo tanto, es necesario "construir" un joven escolarizable y disponer de las estructuras para educarlo.

Pero a pesar de que la educación es una estructura compleja de repetición, siempre incluye puntos-sitios en los que su constitución está al borde de la crisis. La normalidad de toda situación está construida sobre potenciales puntos de ruptura.

Como afirma la pedagoga Adriana Puiggrós: "Toda institución posee una falla... Esa falla es la que permite que nuevos elementos irruman (¿La familia, un docente no convencional, los alumnos?), penetrándola y haciendo posible el cambio".

Para el filósofo Alain Badiou educar es "disponer los saberes de manera tal que alguna verdad pueda agujerearlos".

Para las pedagogas Marcela Caruso e Inés Dussel la institución educativa impone de entrada una renuncia en la enseñanza y en el aprendizaje: tanto el que enseña como el que aprende deben renunciar a tomar una posición subjetiva respecto del conocimiento. Deben dejar de lado las decisiones que habrían debido tomar frente al abismo del no-saber, deben anular los desafíos de construir el vínculo entre los nuevos conocimientos y sus trayectos personales.

La novedad se da paradigmáticamente en el lugar de la irrupción del pensamiento del otro (del "extranjero": familia, un docente no convencional, los alumnos).

Esta irrupción hace un hueco en los saberes de la situación, en los conocimientos transmitidos, interpela la norma instituyente y abre la posibilidad de una constitución subjetiva. La institución educativa debe enfrentarse con la pregunta: ¿qué hago con el pensamiento del otro?

Pensar interrumpe la aplicación repetitiva de la regla, supone el reto de abrirse a lo nuevo.

Al deseo de conocer lo no-conocido por el alumno siempre se le puede contraponer la simple explicación de lo conocido por el docente y la institución (los contenidos prescriptos), ya que pensar implica atravesar, apropiarse o confrontar con los saberes de una manera inédita. Lo nuevo permite decisiones subjetivas que posibiliten transitar nuevos rumbos.

En las instituciones educativas más que promover el pensamiento lo que suele hacerse es transmitir el pensamiento de otros.

¿Sería posible una hospitalidad por parte de la institución educativa del pensamiento del otro, del extranjero (que puede conmover no se sabe qué en el adentro cuidado y reglado de la institución)?

La autora María Eugenia Toledo Hermosillo afirma que los contenidos no deben ser vehículo de la repetición sino que deben ser pre-textos para que el otro pueda construir sus propios textos.

En "El maestro ignorante", de Jacques Rancière, encontramos que: "Quien busca siempre encuentra, no necesariamente lo que busca pero encuentra algo nuevo para relacionarlo con lo que ya conoce... Maestro es el que mantiene la búsqueda en su rumbo, ese rumbo en que cada uno está solo en su búsqueda".

Siguiendo a la profesora Violeta Núñez, la educación, si hay apuesta subjetiva, no puede dejar de ser, en última instancia, auto-educación.

Si hay alguien que explica los contenidos establecidos, otro que los aprende y el que explica verifica luego lo aprendido, ¿qué sujeto podría tener lugar?

El que explica está sujetado a lo que hay como el que aprende y todo funciona de acuerdo a una secuencia de normalidad. Por el contrario, si tanto los saberes puestos en juego como quienes participan en una situación educativa se organizan de una manera singular a partir del encuentro que la situación posibilita, la subjetividad que tiene lugar será propia de ese encuentro.

Lo que sucede habitualmente es que todo lo que ocurre en el marco de las situaciones educativas es normalizado. Es la garantía de continuidad.

¿Qué ocurre en aquellas circunstancias en las que es posible detectar que pasa algo diferente? Es el momento en el que se muestra que todos los participantes de una situación educativa son protagonistas por igual. El que sabe y enseña es un par del que no sabe y aprende. Son indispensables uno y otro.

Escribe el autor Cesar Carrizales Retamoza: "La práctica docente es generalmente paradójica pues por una parte trata de formar estudiantes críticos y creativos, y por otra los orienta en el pensar y el hacer. Esta doble actitud lleva al docente a desear que el estudiante haga lo que él le enseña pero no porque él se lo enseñe sino de una manera

espontánea, de tal forma que la orden "quiero que estudies" se transforme en "quiero que quieras estudiar", el "obedece" se transforma en "obedece la obediencia" (recuerda a "Frankenstein educador", de Philippe Meirieu).

De la misma manera el docente aprende a ser docente, no en los libros, sino en un proceso alienante que se inició en el mismo momento en que conoció a su primer profesor. En ese momento comenzó a percibir el ideal hegemónico de docente, y ya en su práctica continúa formándose a través de la experiencia que obtiene de los docentes.

Al alejamiento de la práctica docente con respecto del "ideal docente" se lo concibe como un problema, que es tan real como enfermarse.

El ideal hegemónico de buen docente, pleno de mitos y utopías, genera en sí mismo un tipo de problema de tal manera que el problema es un nuevo mito.

La función docente alienada se caracteriza por negar la existencia de un pensar y un hacer distinto: para ello se requiere orientar al estudiante por el camino de la certeza y la seguridad. Le da la seguridad de que no piensa en un pensar distinto.

Negar la posibilidad de negar es la manera hegemónica de enseñar.

El ideal hegemónico sabe que no ignora, no sabe que no sabe, de ahí su seguridad.

En la práctica docente alienada el saber no admite la duda, pues ésta es el inicio de la negación.

No debe confundirse la tolerancia a la crítica con la negación de la posibilidad de negar, el docente generalmente ejerce la crítica, lo que no implica pensar en lo impensable.

(Asociación Educar para el Desarrollo Humano).

Referencia:

Cerletti, Alejandro. Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político, Bs. As., 2008, Del Estante Editorial. ISBN: 9789871335138.