

Satulovsky S. (2017)
La escuela y sus escenas (in) cómodas.
Abriendo calidoscopios.
Buenos Aires - Lugar ed.

Capítulo 1

La crisis de la escuela moderna: cuerpos, pantallas y redes

Entrevista de Silvia Satulovsky a Paula Sibia

Silvia: -En tu producción escrita y en tus conferencias señalás que existe contradicción entre la escuela y el sujeto contemporáneo, ¿con qué escena vinculás esta afirmación?

Paula: -El libro al que te referís [*¿Redes o paredes?*] es una gran pregunta, que fue profundizándose no solamente en el momento de la escritura misma, a lo largo de 2012, sino también después, gracias a los aportes que fui recibiendo al dar conferencias y cursos sobre el asunto. La cuestión se fue reformulando de otras maneras pero para mí sigue siendo una pregunta. La escena que la inspiró fue con mis alumnos de Brasil, que son universitarios pero muy jóvenes, de 18 o 20 años de edad. Hace menos de una década, algunos estudiantes empezaron a aparecer con computadoras en las clases. Al principio eran *netbooks* o *notebooks*, más aparatosas, con tapa que había que abrir y necesidad de enchufarlas, pero de a poco fueron sustituyéndolas por las *tablets* o los celulares, mucho más ubicuos y disimulados, que en poquísimo tiempo se han vuelto de uso generalizado. Sin embargo, hasta ahora no hay ninguna normativa explícita con respecto a esta novedad, ni siquiera un consenso entre los profesores sobre si se deberían permitir o no. Pero esa intrusión de la tecnología en el aula avanzó

muchísimo y ya se naturalizó. Si bien la principal justificación para su uso siempre fue la de tomar notas en la computadora de lo que se discute en clase, nadie ignora que la conexión a Internet ofrece la posibilidad de dispersarse huyendo hacia afuera. Las paredes del aula perdieron su solidez, al dejarse atravesar por las eficaces redes de comunicación e información; de allí el título de mi libro: *¿Redes o paredes?* Esto es algo sumamente destabilizador para la situación escolar, cuyas consecuencias ya estamos viviendo pero no han sido del todo pensadas ni mucho menos resueltas.

De modo que esa es la escena que desató mi reflexión: esa introducción de la computadora conectada a Internet en el aula por parte de los alumnos, de modo individual y espontáneo, incluso sigiloso, pero claramente disruptivo. Desde cierto punto de vista, es algo bastante sensato y hasta inevitable: así como antes se usaban cuadernos y lápices, ahora suena muy razonable tomar notas usando teclados y pantallas. De hecho, los profesores también empezamos a llevar nuestras computadoras a las reuniones de colegiados o cátedras, por ejemplo, y vivimos en carne propia esa transformación de la experiencia. Descubrimos que es muy práctico para tomar notas y consultar otros documentos útiles relacionados con el tema en discusión; sin embargo, también hay que admitir que se trata de un instrumento dispersivo. Lo más habitual es que uno se deje llevar por las múltiples tentaciones que nos ofrece esa ventana abierta al mundo, ya sea porque lo que se está diciendo en la reunión presencial no nos interesa demasiado, o bien porque parece más interesante cualquier otra cosa que está pasando afuera.

Así es como se abren a la dispersión esas paredes que antes nos encerraban con el propósito de generar concentración. Si bien somos seres cada vez más "multitarea", porque nos sentimos estimulados a hacer varias cosas al mismo tiempo, lo cierto es que cuando nos dispersamos, nos desconcentramos y dejamos de prestar atención a lo que está ocurriendo en el aula. A los chicos les pasa lo mismo que a los adultos, pero de un modo amplificado por el hecho de que ellos son todavía más "compatibles" con ese aparataje digital y con la propuesta de vida que esos instrumentos traen incorporados. O sea: modos

de relacionarse consigo mismo, con los demás y con el mundo, que resultan cada vez más "incompatibles" con el dispositivo escolar.

Pero yo creo que esa diferencia entre las generaciones se está achicando muy rápidamente: es impresionante cómo nos estamos adaptando a estos modos de vida, tanto los niños y los jóvenes como los profesores y también los padres, e incluso los abuelos. Sin embargo, hay una diferencia que me parece primordial, y es que los chicos suelen tener otra valoración moral de esa dispersión. Ellos no se sienten "culpables" por no prestar atención, por ejemplo, como le puede pasar a uno cuando está en una reunión y se pierde lo que dijo el colega porque se distrajo con un mensaje o con algo que vio en Internet. Uno sabe que eso está "mal", que no debería hacerlo y que, en todo caso, conviene disimular esa falta de concentración. Hay algo del orden de la ley y la moral, todavía relacionado con el universo disciplinario, que sigue operando en muchos adultos pero que ya no funciona en la mayoría de los chicos. Para ellos, cada vez resulta menos evidente que esa dispersión "está mal", y eso más allá de que esté prohibida o no: se lo permiten más y lo usan como vías de escape al aburrimiento, aunque la clase no sea necesariamente aburrida ni tampoco esté garantizado que no se aburran en Internet.

Por eso creo que nos cabe a nosotros formular la pregunta y apuntar al conflicto entre las paredes y las redes, no ignorarlo ni naturalizarlo sino cuestionarlo y tratar de llevar esa reflexión hasta sus últimas consecuencias. Hacer que persista la inquietud del inicio, cuando los estudiantes empezaron a llevar sus computadoras al aula y la solidez de las paredes se puso en cuestión, antes de que ese hábito se volviera tan familiar y casi incuestionable como ahora. Desde hace tres o cuatro años —quizás cinco, pero no mucho más que eso—, el "teléfono inteligente" se ha incorporado a la situación escolar. Con permiso o sin él, los chicos usan esos aparatos para tomar notas, consultan datos, se mandan mensajitos entre sí o con gente de afuera, sacan fotos y filman o graban el sonido de la clase, divulgan en las redes sociales algo que está pasando en el aula, etcétera. Aunque ya no resulte tan extraño, dado que nos acostumbramos

muy rápidamente, el conflicto ha crecido: todo esto demuestra que las paredes escolares han perdido su eficacia.

Ahora cada uno está un poco en el aula, pero también y al mismo tiempo no está del todo. A medida que esto se fue volviendo más "normal", se hizo evidente que algo no funciona, que la situación escolar se está desmoronando y ya no se sostiene más. Esto no significa que antes estuviera todo bien, por supuesto. Hace mucho que la escena del aula no funciona y hay que "remarla" como sea: los chicos se aburren y no prestan atención, los profesores tampoco se comprometen demasiado, los padres dudan sobre el sentido de todo eso, la sociedad en general también lo cuestiona y desde las políticas públicas se intenta implementar "reformas" periódicas que casi nunca funcionan. Todos sabemos que, desde hace tiempo, es muy raro que pase algo interesante en el aula, pero con la infiltración de las paredes por las redes electrónicas esa evidencia se ha vuelto insoslayable. Así que la escena fundadora del libro es esa, supongo que podría haber muchas otras, pero en mi caso fue esa.

S.: -En una escuela decidieron sacar todos los enchufes para que los chicos no cargaran sus celulares, ¿qué te suscita esta escena?

P.: -Se entiende la intención: "Hagamos lo que sea para que esto pueda seguir funcionando de alguna manera". Hay cierta desesperación por parte de los profesores y de la institución en general, de la dirección escolar y de las autoridades educativas, que optan por recurrir a este tipo de parches para detener la catástrofe. Pero los chicos pueden venir con los celulares cargados, o de alguna manera lograrán usarlos igual. Prohibir los aparatos no es una solución: si queremos que pase algo en la escuela o en el aula, difícilmente eso se logre gracias a esa prohibición. Si pensamos en todas las energías que hay que mover para que nos podamos encontrar todos los días (o cuando sea) en un salón de clase, es desalentador que todo eso se desperdicie porque reina el aburrimiento y "no pasa nada", de modo que el celular e Internet se convierten en una tabla de salvación. El problema de fondo seguirá existiendo, por más que se prohíban los aparatos.

S.: -Cuando decís "que pase algo", ¿qué sería ese "algo"?

P.: -Que se dé una situación de aprendizaje, que se aprenda algo. Yo considero que aprender es una de las experiencias más fascinantes que se puedan tener. Sin embargo, está completamente desprestigiado, y la escuela tendría que hacerse cargo de su responsabilidad en ese problema. Hay un aburrimiento generalizado, que afecta mucho a los chicos pero también a los adultos, incluso a los docentes. Entonces se ha vuelto un consenso, un lugar común: "qué aburrida es la escuela", "qué aburrido es aprender". Pero así se confunden los tantos, porque una cosa es que sea aburrida la escuela y otra que sea aburrido aprender. Yo creo que no hay nada más interesante que aprender: es algo maravilloso, es lo mejor que nos puede pasar, porque el efecto del aprendizaje suele ser la expansión de las posibilidades existenciales. Es tan ilimitado lo que hay para aprender, que es imperdonable que la mismísima escuela esté cohibiendo esa experiencia. Pero hay un detalle importantísimo, difícil de admitir en una cultura como la nuestra que enaltece la lógica del mercado y del entretenimiento: aprender y enseñar no siempre son actividades divertidas o placenteras, ni tampoco sencillas; suelen requerir esfuerzo y ganas, que es lo más valioso aunque también lo más difícil de lograr cuando no se tienen. Casi siempre hay opciones más fáciles o tentadoras, como por ejemplo navegar por las redes sociales de Internet, lo cual no significa que eso sea más enriquecedor (o menos aburrido) que aprender algo.

S.: -Aprender en tanto descubrimiento...

P.: -Aprender en el sentido de que se te abren perspectivas que te permiten ver ciertas cosas que antes no habías visto, o verlas de una forma tan nueva que te redefinen el horizonte y te amplían las posibilidades de actuar en el mundo. Muchas veces eso se logra en contacto con alguien que te enseña algo. Quizás puede ser leyendo un libro que alguien escribió, o en diálogo con alguien que puede ser un profesor o los compañeros de la clase, ¿por qué no? El encuentro que ocurre entre las paredes del aula sigue siendo una situación muy privilegiada para suscitar el tipo de diálogo que podría llevar al aprendizaje. No digo que esto esté garantizado ni que suela pasar, por supuesto, y de hecho es muy raro que pase. Ahora, además, toda esa situación

se ha desbaratado; por varios motivos que tienen su explicación histórica (y que exceden a la mera tecnología), las paredes ya no ejercen su clásica función de propiciar la concentración por confinamiento y disciplina.

Pero antes de esta crisis, en la escuela tradicional de los siglos XIX y XX, cuando se suponía que esa institución "funcionaba bien" porque las paredes eran firmes y los reglamentos se cumplían a rajatabla, el tipo de aprendizaje que ocurría en tales circunstancias tal vez no era el más interesante o el que nos gustaría lograr ahora. Aunque las normas se cumplieran y la máquina funcionara, el pensamiento no estaba garantizado. Lo que pasaba era descrito como "transmisión del saber": el maestro enseñaba las lecciones de lengua, matemática, historia, geografía; se estudiaba lo que decían los manuales sobre las invasiones inglesas, los ríos de Europa, la regla de tres, etcétera. Todo eso podía ser más o menos útil, pero en definitiva se trataba de transmitir ciertos "contenidos".

En ese sentido, es algo comparable a la información que hoy se puede encontrar en Internet. No digo que sea lo mismo, por supuesto, pero tanto en un caso como en el otro, con el acceso a los datos no está garantizado el pensamiento. La enseñanza así entendida no equivale al aprendizaje que estoy tratando de defender aquí, para el cual el encuentro y el diálogo con otro son fundamentales. Pero para que existan ese encuentro y ese diálogo tiene que haber algún tipo de concentración; es por eso que tenemos que desarrollar la capacidad de interrumpir el flujo de distracciones para poder escuchar y escucharse, algo que está seriamente comprometido por el estado de ansiosa dispersión en que vivimos. Y esto más allá de que se prohíba o no el uso de teléfonos o computadoras en el ambiente de aprendizaje, porque esa dispersión ya está incorporada en nuestros modos de ser y de vivir.

La educación escolar más tradicional propiciaba el hábito de la introspección y la concentración, sobre todo mediante la lectura y la escritura, mediante tecnologías como los pupitres alineados, la tiza y el pizarrón, el cuaderno y la lapicera, los horarios rígidos y las paredes escolares. Se buscaba generar, así, un tipo de subjetividad dotada de la capacidad de concentrarse

en silencio y soledad. Sin embargo, eso no garantizaba el aprendizaje porque existían otras trabas al encuentro y al diálogo, motivadas por elementos constitutivos de aquella maquinaria, tales como la rigidez disciplinaria y la estructura jerárquica de los saberes. Ahora los desafíos son otros: no estamos más oprimidos por esa severidad encorsetada, sino aburridos y ansiosos y dispersos por el exceso de distracciones.

Antes había un orden que garantizaba el funcionamiento del dispositivo escolar, pero que al mismo tiempo podía inhibir los descubrimientos, la curiosidad y la creatividad que alimentan el aprendizaje. Ahora suele reinar el caos, lo cual dificulta enormemente la capacidad de lograr que "pase algo" en el aula; sin embargo, en estas nuevas condiciones se pueden crear situaciones de diálogo y aprendizaje que habrían sido inviábiles en la escuela tradicional. No digo que sea fácil; al contrario, es sumamente difícil, pero las posibilidades están abiertas y exigen la invención de nuevas tácticas.

Por ese motivo, la propuesta de prohibir los celulares no me cierra, porque al romantizar esa escena del aprendizaje uno tiende a pensar que no habría que prohibir nada, que los chicos y los docentes deberían tener ganas de que "pase algo" y juntos lo lograrían porque para eso están ahí. Sin embargo, la decepción es lo más habitual: esas ganas suelen estar ausentes y lo que más impera es el tedio. En esas circunstancias, el celular es una especie de chupete al cual todos nos agarramos. Pero está claro que la causa del problema no es el aparato, sino el desgaño que nos lleva a usarlo. Inventamos esos instrumentos y los adoptamos con tanta efusividad, entre otros motivos, porque nos permiten ejercer esa evasión. Abren una ventana al mundo y anulan la pared del aula con una eficacia impresionante; en cierto sentido, así nos eximen de tener que ocuparnos de lo que "no pasa" en la clase.

Lo que se ve cada vez más es eso: los estudiantes disimulan un poco (aunque cada vez menos), ponen cara de que están prestando atención y fingen que están usando el aparato para tomar notas, por ejemplo, sacan fotos del pizarrón o graban lo que dice el docente, lo filman, como formas de apropiarse de lo que pasa en el aula para asimilarlo después. Pero mi sospecha

es que todo eso suele ser ilusorio, porque luego no se suele retomar ese material; sin embargo, en ese instante se aferran a la ilusión de que pueden captar de ese modo lo sucedido en clase y despreocuparse en el momento para “estar en otra”, sin necesidad de comprometerse con lo que (no) está pasando. El aprendizaje, así como el encuentro y el diálogo, raramente llegan a consumarse en esas circunstancias.

S.: –Hay otra escena insistente en las escuelas: grabar peleas/escenas y subirlas a YouTube o a Facebook y utilizar la pantalla como un lugar de mostración.

P.: –¿Te referís al *bullying*?

S.: –Sí, o incluso a las *selfies* en actitud provocativa para ponerlas en la pantalla, ¿cómo pensás esto en términos de construcción subjetiva?

P.: –Esa omnipresencia de la pantalla es muy importante porque indica la proliferación de un tipo de subjetividad muy distinta a la que fue pensada junto con la escuela. Sin embargo, eso no significa que esas actitudes sean consecuencia de la multiplicación de las pantallas: no es porque ahora hay muchas pantallas ni porque todos tenemos cámaras que esto está pasando. En realidad, creo que es al revés: ahora hay tantas cámaras y pantallas porque algo cambió en la forma de construir nuestra subjetividad. La importancia de la imagen y de mostrarse, el hábito de estar en contacto permanente y que los otros nos vean, todo eso sugiere que las pantallas y las cámaras embutidas en los dispositivos de uso cotidiano son también instrumentos fundamentales para la construcción de las subjetividades, así como de la sociabilidad contemporánea. Son herramientas que se usan para construir las relaciones con uno mismo, con los otros y con el mundo. En ese sentido, hay dos elementos que yo destacaría como fundamentales: la *conexión* y la *visibilidad* que esos dispositivos no solo permiten sino que además estimulan y suscitan permanentemente.

Esto no es algo tan reciente, como podría parecer si ponemos el foco exclusivamente en la tecnología. Porque la popularización de los teléfonos celulares “inteligentes” no tiene más de cinco o diez años, como máximo. De manera que se trata de un fenómeno del siglo XXI, que se ha reforzado enormemente

en los últimos años, en buena medida gracias al uso de esos aparatos; esto sin duda es cierto, pero el cambio histórico que ha hecho posible estos modos de vida se viene gestando hace mucho más tiempo. Guy Debord aludió a la “sociedad del espectáculo” en el año 1967, por ejemplo, ¡hace ya cinco décadas! Es algo que se viene montando a lo largo de toda la segunda mitad del siglo XX, con la notable influencia de la televisión y de la publicidad, así como por el papel del Estado, que va disminuyendo a medida que el mercado avanza y empieza a infiltrarse en espacios que antes le estaban vedados.

Son cambios muy complejos y de enorme magnitud, que involucran toda clase de factores y afectan todos los ámbitos. Hubo transformaciones importantes en los valores, modificaciones que reformularon la moral vigente: qué es lo que se puede hacer y qué es lo que no se debería hacer. Antes había una suerte de coincidencia tácita entre la ley y la moral: lo que decía el reglamento coincidía consensualmente con lo que se consideraba válido o decente, por ejemplo, no solo legal o ilegal; pues bien, esto ya no es tan claro. Estos cambios llevaron a provocar un desplazamiento del eje en torno al cual se construye la subjetividad, que no sería más interiorizado, intra-orientado o intra-dirigido. Se fue perdiendo la creencia de que existe una interioridad invisible “dentro” de cada individuo, una esencia intangible que sería más valiosa que las apariencias, superior moralmente y más verdadera que todo lo visible. Esa creencia se plasmaba en ciertos lemas como “lo que importa es la belleza interior”, “lo esencial es invisible a los ojos”, etcétera. En suma: esa idea un tanto anticuada de que las apariencias son engañosas, frívolas y menos verdaderas que la “vida interior” de cada uno.

Esa mitología moderna se ha ido desmoronando y, por eso, creo que estamos frente a un desplazamiento del eje en torno al cual construimos lo que somos: nuestro *yo*, nuestra identidad, se basa cada vez menos en una interioridad oculta, misteriosa, enigmática, invisible, a la cual habría que permanecer fiel, elaborándola a lo largo de toda la vida. En cambio, ese eje del *yo* se va desplazando hacia lo que se ve. Con esto no me refiero solamente al aspecto físico, algo que dio lugar al fenómeno conocido como

“culto al cuerpo”, con el despliegue de un conjunto de prácticas contemporáneas dedicadas a esculpir la imagen corporal, como las cirugías plásticas, los ejercicios físicos, las dietas, los cosméticos y demás tratamientos estéticos que prometen conservar una apariencia juvenil. Además, hago alusión al énfasis actual en el comportamiento visible: se supone que todo lo que hacemos, decimos, soñamos o deseamos debería exponerse para que los demás lo puedan ver.

Claro que hay mucha teatralidad en esa exposición, como se ve sobre todo en las redes sociales de Internet; es obvio que hay algo muy performático en la exhibición de uno mismo en las pantallas interconectadas. Es una construcción de sí mismo como un personaje, algo que se ve también en las relaciones personales, cara a cara, en la vida cotidiana, aunque es más fácil identificarlo en los intercambios vía Internet. El hecho de que hoy tengamos tantas cámaras y pantallas para mostrarnos es un síntoma de esa transformación en los modos de ser y vivir. Se trata de una subjetividad menos apoyada en lo que ocultamos o reservamos para la intimidad, un *yo* menos anclado en una supuesta verdad interior, oculta e invisible, enigmática también, pero que se considera más valiosa y verdadera que lo que se ve. Cada vez más, se supone que somos eso que mostramos y los otros pueden ver.

Por eso, porque somos cada vez más conscientes de esa nueva dinámica, sabemos que hay que tener mucho cuidado con esa exposición. Hay que controlar muy bien lo que los demás ven a nuestro respecto, ya que eso es lo que somos: la verdad sobre nuestra esencia ha dejado de emanar desde el interior de uno mismo: ahora esa verdad es irradiada por la mirada ajena. De allí la enorme importancia actual de ese fenómeno conocido como *bullying*, que es capaz de arrasar con la víctima hiperexpuesta, revelando el conflicto que hoy existe entre la necesidad de espectacularizarse y la de controlar esa curaduría de uno mismo.

S.: –Me quedo pensando en que el psiquismo se funda según la mirada de los otros que decodifica y te constituye. En la obra de teatro de Jean-Paul Sartre “A puertas cerradas”, es el otro el que te devuelve una imagen. ¿Cuál será entonces la imagen del *me gusta*; es la confirmación de la potencia de la mirada del otro?

P: –En primer lugar, quisiera destacar que hay algo muy positivo en ese desplazamiento del eje de la subjetividad, que no deja de ser una conquista: con esa transformación histórica nos libramos de muchos pesares que venían junto con esa subjetividad interiorizada y laica de la era moderna, asociada también al reinado de la moral burguesa. La lucha contra esa noción involucró varios movimientos del arte occidental, la literatura y el cine, e incluso la creación del psicoanálisis tiene que ver con ese proceso, porque la misma idea de psiquismo fue configurada en esa misma cultura del siglo XIX e inicios del XX. Esa cultura occidental moderna pensó al ser humano como algo universal, pero en realidad estaba pensando en ese tipo de sujeto histórico. Como sabemos, se trata de una cultura muy arrogante que se adjudicó a sí misma la condición de “ser humano”, un modelo único y superior al cual todos los demás deberían aspirar, siempre que les fuera permitido por la ideología colonialista que escalonaba razas y etnias. Por eso, algunas características básicas de la noción de psiquismo probablemente tengan validez universal para toda la especie humana, pero otras son culturalmente situadas y se refieren solamente a ese sujeto decimonónico.

De modo que las subjetividades interiorizadas de la era moderna también tenían sus propios problemas. El principal mecanismo de control social de ese tipo de subjetividad, por ejemplo, es la culpa. Esa forma de autotematizarse incluye un ideal de permanencia, de algo esencial que constituye a cada sujeto y que no se puede ni se debería cambiar. Se considera posible cultivar y elaborar, trabajar hasta cierto punto esa interioridad para mejorarla o perfeccionarla, pero hay límites muy claros que definen la identidad de cada uno. Cuando pienso en esos límites modernos estoy evocando por contraste ciertos fenómenos contemporáneos como los cambios de género, por ejemplo, entre muchas otras alteraciones posibles hoy en día. Es más: en nuestra cultura hay cierta intimación a transformarse cuando uno no está conforme con lo que *es*. Se nos dice: ¿por qué no cambiar si de ese otro modo podrías ser mejor o más feliz? Esto también tiene que ver con el desplazamiento del eje en la construcción de la subjetividad, que es el resultado de

innumerables luchas y resistencias de los órdenes más diversos: filosóficas, artísticas, políticas, socioeconómicas, etcétera.

Claro que además de ese horizonte que se amplió enormemente para la construcción de sí mismo, está también el riesgo de la banalidad, que viene junto con la espectacularización inspirada en los códigos mediáticos y la lógica empresarial. Lo interesante es que el viejo binomio interioridad/exterioridad se está deshaciendo, estamos dejando de creer en la importancia de aquella esencia interior, que a su vez va perdiendo espesor y gravedad. Por eso, las apariencias ya no se contraponen a la esencia ni son su opuesto excluyente con desprestigios morales para un polo y enaltecimientos para el otro. Cada vez más, lo que se ve es lo que hay, la verdad: lo visible coincide con lo existente. Lo que hacemos y los demás pueden ver, eso es lo que somos. Por un lado, ese abandono del solipsismo interiorizado constituye una conquista enorme, algo por lo que muchos han luchado. Ese énfasis en la construcción del *yo* en contacto con los demás puede ser muy interesante, ya que apuesta a lo común y a la intersubjetividad, descreyendo de las tramposas esencias interiorizadas. Sin embargo, también hay riesgos, sintetizados en la vulnerabilidad de una subjetividad que solo se apoya en el efecto espectacular que puede causar en la mirada ajena.

S.: –En la escuela, el “es por tu bien” marca también una direccionalidad...

P.: –La escuela es fruto de esa cultura decimonónica, moderna y universalizante; en ese contexto, fue pensada como la única tecnología posible para la educación de niños y jóvenes, o al menos, como la mejor posible. Ahora, sin embargo, ese modelo está en cuestión, por varios motivos. Si pensamos en la relación entre formas históricas de subjetividad y tecnologías, que es el terreno en el cual yo me muevo, esa crisis puede ser indagada a partir de ese prisma: el desplazamiento del eje en torno al cual se construye el *yo*. Porque está claro que la mirada del otro siempre fue importante en la constitución de la subjetividad, e incluso es una premisa antropológica: somos humanos porque existen los demás y porque nos construimos en ese contacto. Pero yo acá me refiero a otro plano, no el de la universalidad de lo humano, sino el de las tendencias y presiones culturales.

Se trata, entonces, de poner el foco en una cultura en particular, la europea del siglo XIX, que suscitó en los sujetos ese repliegue interiorizado porque era lo que necesitaba su proyecto histórico: individuos capaces de autotematizarse como dotados de una esencia interior. Esto fue útil en varios sentidos, como por ejemplo en la interiorización moral que llevó a obedecer ciertas reglas y normas, determinados usos del tiempo y del espacio, etcétera. Escribir diarios íntimos y leer novelas, por ejemplo. No es cualquier sujeto el que lee una novela y se identifica con sus protagonistas en el monólogo interior de la lectura silenciosa: hay que tener herramientas muy sofisticadas para realizar ese tipo de actividades y construirse a sí mismo de ese modo. La escuela enseñaba, entre otras cosas, a manejar ese complejo instrumental productor de subjetividades modernas.

Pero ya no vivimos más en ese mundo. Han ocurrido inmensas transformaciones históricas que revelan la emergencia de otras subjetividades. En nuestra cultura audiovisual, altamente mediatizada y atravesada por la lógica empresarial, el eje se ha desplazado hacia la conexión y la visibilidad. En ese contexto, la mirada del otro tiene un poder que jamás había tenido anteriormente. Entre otros aspectos de ese cambio, ha perdido eficacia aquel “refugio interior” que fue tan vigoroso en los siglos XIX y XX, tan salvador como opresivo, pero en todo caso muy activo en su condición de ancla para la subjetividad. Ahora, cuando la mirada del otro te desprecia o te ignora, en vez de aplaudirte o decirte “me gusta”, ese gesto tiene un peso tan grande en términos de “verdad” que puede llegar a destruir al que se encuentra en la mira. Hay que tener condiciones para interpelar a esa mirada ajena tan poderosa y que no te desarme con cualquier “no me gusta”, y también para que todo no se juegue solamente en ese plano de la seducción espectacular y en el espejismo del *rating*.

S.: –¿Hay una subjetividad frágil o fragilizada?

P.: –Yo creo que sí, lo cual no significa que la subjetividad interiorizada no lo fuera, pero tenía otras fragilidades. Ahora tenemos a ser más vulnerables a la mirada del otro, pero así como hay nuevas debilidades también puede haber nuevas fortalezas. Te doy un ejemplo bien claro: en el siglo XIX, si una mujer

se sentía infeliz con su matrimonio, no podía divorciarse porque esa opción no existía como categoría legal ni moral. Recién en la segunda mitad del siglo XX eso empezó a vislumbrarse como posibilidad legal, aunque moralmente todavía fuera algo complicado. El esfuerzo necesario y el sufrimiento consecuente eran mucho mayores, al menos en algunos aspectos, porque el divorcio implicaba luchar también contra los valores vigentes. Es posible que incluso fuera impensable para muchos, ya que la cultura influye en la modelación de los propios deseos: si uno piensa que algo está mal, eso puede conspirar no solo contra la acción sino también contra el deseo, y viceversa.

Hay muchísimas otras situaciones comparables que se podrían mencionar como ejemplos de estas transformaciones en la subjetividad. Las libertades individuales eran mucho menos atizadas, de modo que la represión y la culpa operaban con gran eficacia, generando todo un conjunto de vulnerabilidades que hoy ya no son tan activas. Actualmente hay otros estímulos hacia la autorrealización y la búsqueda de la felicidad individual, más allá de cualquier obstáculo de aquellos que escandalizarían a la "moral burguesa", pero sufrimos fragilidades de otro tipo, que no hubieran sido problemáticas en el siglo XIX y en buena parte del XX. Muchas de ellas se desprenden del hecho de que ahora debemos vivir en la visibilidad y la conexión permanentes.

Esto se puede constatar también en otros síntomas contemporáneos: subjetividades que se desploman, que no logran sostenerse, el pánico, la ansiedad, la depresión. Todo eso parece contradictorio con las propuestas de una cultura que enaltece tanto el goce, la satisfacción y la diversión. Sin embargo, se constata más depresión que nunca: es paradójico pero pareciera que jamás estuvimos tan aburridos e insatisfechos como ahora.

S.: –Hay más goce que alegría... goce en el sentido de padecimiento.

P.: –Ese goce da cuenta de esa nueva vulnerabilidad: subjetividades que no tienen ancla y que sufren por ese exceso de volatilidad. Sin olvidarnos, por supuesto, de que el anclaje interiorizado también producía sufrimientos, pero esos daños solían

ser de otro tipo. El riesgo de deshacerse en la nada es algo nuevo: la interioridad estaba siempre repleta, a veces demasiado pesada y desbordante de ciertos contenidos indeseados, pero nunca vacía. Ahora que tenemos la posibilidad de cambiar y de reinventarnos todo el tiempo, los lazos son siempre provisorios y el riesgo es esa ingravidez que puede ser sentida, en casos extremos aunque no tan raros, como un gran vacío.

S.: –Aparece en el lenguaje de los jóvenes: "no", "nada", palabras que se usan para empezar a hablar. El "nada" o el "todo bien". Se plantea ahí un desafío en los modos del acompañamiento de un adulto dentro de la escuela: ¿cómo hacer con esto del "todo bien" o la "nada" como modos totalizadores?

P.: –Yo creo que tiene relación con ese distanciamiento de la subjetividad pensada como una esencia interiorizada, que estaba llena de pliegues y cargas, y a la que se consideraba enigmática e incognoscible pero sumamente densa y verdadera. Ahora la tecnociencia sueña con el fin de los misterios, y el mercado vende esas recetas con ayuda de la publicidad y los medios de comunicación: la solución para todos los problemas estaría al alcance de la mano (o de la billetera), encarnada en cualquier pastillita o aparatito. De modo que el enigma de la subjetividad decimonónica perdió legitimidad. Si contraponemos la noción de inconsciente –que incluye fuerzas irracionales y desconocidas, que uno no podía controlar– al relato neurocientífico que está tan presente hoy en día, eso se ve muy claramente. Según esos discursos, la biología del cerebro podría explicarlo todo. Aunque todavía no la conocemos completamente, cuando tengamos acceso a esa verdad –algo que se prevé para el corto plazo–, podremos encontrar las causas de todos los problemas y, por supuesto, sus soluciones técnicas en forma de mercaderías ultraeficaces.

S.: –¿Esto remite a lo que plantea Deleuze en *Post-scriptum sobre las sociedades de control*?

P.: –Sí, creo que "control" es un término clave para nuestra sociedad. Hoy se ejerce un control mutuo y constante, de todos por todos y de cada uno por sí mismo. Las tecnologías digitales de comunicación e información colaboran mucho en ese sentido: se han instaurado formas de control cotidianas que hace

poco habrían sido impensables y probablemente intolerables. Ciertos usos de los dispositivos técnicos en ese sentido son ilegales o inmorales, pero muchos otros son permitidos y consentidos, incluso estimulados.

S.: –En los últimos tiempos, en distintos países del Cono Sur hubo políticas de repartir pantallas a los chicos y, como consecuencia, los docentes entran cada vez más en una incomodidad. Se estimula esta cuestión del consumo y de las pantallas, y es desde esta idea de consumo que se necesita cada vez más, con la ilusión de satisfacción.

P.: –Yo creo que es algo muy complejo, porque no se trata solo de un control opresivo como el de la vigilancia clásica, jerárquica y autoritaria. La mayoría de estas prácticas se ejercen, con intensa devoción cotidiana, por “libre voluntad”, no son obligatorias por ley ni por mandato moral. Hay un deseo de mostrarse porque uno “quiere” que el otro mire y apruebe. Destaco las comillas porque me parece obvio que ciertas presiones culturales están actuando ahí, de modo que todos lo hacen porque “hay que hacerlo” o porque “no puedo quedarme afuera”, porque el que no lo hace “no existe”. Pero es extenuante: cada uno debe administrarse y trabajar activamente en esa curaduría de sí mismo. Hay que decidir qué imagen se usa para el perfil, qué fotos o relatos se publican, evaluando siempre el riesgo de que los demás vean algo desfavorecedor y que no les “guste”. Entonces la idea de control es fundamental, así como la de espectáculo.

Deleuze captó muy bien esa dinámica que estaba surgiendo a principios de la década de 1990, incluso antes de que existieran los teléfonos celulares y las redes sociales, pero ya había una nueva lógica que se estaba imponiendo y que es muy distinta a la vigilancia típica de las sociedades industrial o disciplinaria. Es decir, aquella que aún rige –o pretende regir– en la escuela: la que ejercen las autoridades como profesores y directores bajo la tutela del Estado y su ley. A ese tipo de vigilancia jerárquica se le escapaban muchas cosas que no estaban bajo su jurisdicción, como por ejemplo la intimidad que ocurría en el espacio y el tiempo privado. Por eso, paradójicamente, ese esquema tan opresivo permitía ciertas libertades que hoy “voluntariamente” perdimos.

Ahora solemos contar públicamente qué comimos este mediodía, qué soñamos anoche o qué música nos gusta, cómo luce nuestro nuevo sofá y si el gatito está enfermo, adónde y con quién nos fuimos de vacaciones, etcétera. Claro que todo eso es voluntario, a diferencia de la vigilancia centralizada de la autoridad estatal o escolar, que en su versión tradicional no se interesaba por nada de eso. Pero ahora mostramos la propia “extimidad” para que los demás nos vean y nos juzguen, de ser posible positivamente y también de manera pública, esforzándonos siempre para no perder el control de ese personaje visible en que nos hemos convertido. Por eso resalto que el equilibrio inestable entre espectáculo y control es un drama fundamental para estas nuevas subjetividades, con sus modos de vida visibles y conectados.

S.: –¿La escuela como artefacto moderno tiene lugar para abrir el juego a esta subjetividad contemporánea? Y si la respuesta es afirmativa, ¿cuáles serían las condiciones para poder alojar esa subjetividad?

P.: –Creo que la escuela tradicional no fue pensada para estas subjetividades contemporáneas, pero ahora no le queda más remedio que adaptarse de alguna manera, porque los chicos actuales son así. En el conflicto que ese choque provoca, la institución se transforma aunque no lo desee. Muchas de las características de la escuela moderna se desactivaron porque estas nuevas subjetividades son refractarias a la vieja estructura escolar. Eso que llamamos “crisis de la escuela” se percibe en varios niveles, incluso en planos muy básicos, como por ejemplo el cuestionamiento a la palabra del profesor, que ya no se obedece por mero respeto a su posición jerárquica ni porque se supone que ocupa el lugar del saber. Lo mismo ocurre con las diversas cláusulas del reglamento escolar, tales como la rigidez en los usos del tiempo y del espacio, los criterios para impartir recompensas y punitivos, etcétera. Cabe destacar que no son solo los chicos quienes ponen todo esto en cuestión, sino también sus padres y familiares, e incluso los propios profesores y las autoridades escolares o estatales.

Y sin embargo la escuela sigue ahí, con sus reglamentos y sus paredes. Se intenta reformarla pero nunca se logra demasiado,

sobre todo porque el conflicto no suele pensarse de modo tan radical. Se proponen reformas con vistas a la adaptación, se busca actualizar la escuela para ponerla en sintonía con la cultura contemporánea, como si esto fuera no solo deseable sino también posible. Mi respuesta, en cambio, incluye una duda mucho más profunda. Pienso que hay una incompatibilidad muy seria entre la institución moderna y las subjetividades contemporáneas, que tal vez no se pueda solucionar con meros ajustes. Así como no fue posible “actualizar” ciertas instituciones medievales o gregorromanas sin que agonizaran ante la extinción del ambiente sociocultural que las sostenía.

Aunque sin duda existe una inquietud cada vez más generalizada, eso está claro. Incluso hay una demanda también de los chicos por darles sentido a las paredes escolares y que “pase algo” en el aula. Ellos se consideran con derecho a tener esa experiencia, pero la respuesta institucional suele ser muy pobre. Las tentativas de reforma tienden a fracasar y producen mucha frustración, incluso cierta resignación. Quizás lo más interesante es lo que está pasando a nivel micro, dentro del aula, en algunas situaciones puntuales y más o menos aisladas, porque muchos maestros se dan cuenta de que hay que hacer algo, que la inercia conduce a que siga sin pasar “nada” y a veces esa situación se vuelve insostenible. Por eso se inventan estrategias que en ocasiones no funcionan pero en otras llegan a generar experiencias de aprendizaje muy ricas, que habrían sido imposibles algún tiempo atrás. Aun así, supongo que es virtualmente imposible sostener ese éxito durante ocho horas por día, todos los días...

S.: –Casi todos los políticos en disputa proponen escuelas de jornada completa...⁵

P.: –Me pregunto si esa demanda no intenta responder a otra necesidad, que no tiene que ver con la educación sino con la escuela como un “depósito de niños”. No niego ese otro problema, pero hay que admitir que son dos cosas bastante distintas.

S.: –Porque se vuelve a la misma idea del disciplinamiento...

P.: –Parece que estas subjetividades son más difíciles de “controlar” mediante los viejos métodos escolares, y por eso se propone encerrarlos más tiempo, porque estos chicos no tienen incorporadas la vigilancia ni la lógica del reglamento. Como ese mecanismo de interiorización moral ha dejado de funcionar, se intuye que hay que imponérselos a la fuerza. Surge entonces esa esperanza de que si los chicos están encerrados en la escuela durante más tiempo, entonces habrá menos chances de que se “descontrolen”, incluso se pueden incorporar tácticas más a tono con la época, como mostrarles películas y otras técnicas pedagógicas que apelan a la “diversión” para mitigar el aburrimiento y amenizar el caos.

S.: –Como si fuera posible una innovación siguiendo esa lógica escolar...

P.: –Tengo la impresión de que no se va a lograr demasiado siguiendo ese camino, si no hay un replanteo de fondo sobre el sentido del aparato escolar en la sociedad contemporánea.

S.: –Lo que viene sucediendo en las escuelas es que hay un flujo matricular en donde los pibes entran y se van, quizás cobran las becas y se vuelven a ir. Hay allí un enigma, ¿cómo leemos esto y la posibilidad de intervención?

P.: –Es difícil, porque al desmontarse el suelo institucional –con su base moral– que sostenía la lógica escolar, las reglas del juego ya no funcionan. Entonces ahora es pensable, para un niño o un joven, por ejemplo, la posibilidad de dejar de ir a la escuela porque no le gusta. “Me aburro, entonces prefiero no ir”. Esto es algo que no entraba en el horizonte de posibilidades de los chicos de los siglos XIX y XX, por más que detestaran la experiencia escolar. Ahora no solo es pensable, sino también perfectamente factible y hasta cuenta con cierto apoyo sociocultural, ya que muchos adultos también consideran que la escuela está lejos de ser una institución intachable o ineludible.

S.: –La escena de hoy se configura con la categoría de pibe en tanto alumno y el Estado que le provee de una beca; se arma una gramática en donde los profesores no pueden calificar, ¿qué vas a calificar si estuvo ausente?

P.: –En muchos casos ocurre que se ha perdido el sentido. El chico puede incluso estar ahí ocupando su pupitre, pero no le

⁵ Cabe destacar que la entrevista a Paula Sibilia se realizó en noviembre de 2015, a pocos días de la segunda vuelta electoral en la Argentina.

importa lo que sucede en clase. Cada vez es más común que se conecten a sus teléfonos celulares o a alguna otra tecnología que les permita evadir la reclusión entre las paredes escolares. Pueden hasta tener los auriculares puestos, de modo que ni siquiera escuchan lo que dice el profesor, ni se preocupan por disimular ese desinterés. En semejante contexto, también suele ocurrir que para los mismos maestros esa situación haya dejado de tener sentido, para no hablar de los padres y la sociedad en su conjunto...

S.: -El concepto de "dispersión" me disparó la idea de lo poroso, de lo inasible de la escena escolar hoy. ¿Cómo pensás esta escena inasible? Hay escuelas nocturnas que son páramos: no hay nadie, ni siquiera docentes.

P.: -Es lo que te decía recién: los docentes también encarnan subjetividades contemporáneas y están afectados por todo lo que comentamos, de modo que para ellos tampoco está claro que la situación escolar tradicional conserve su sentido.

S.: -Es una escena del sinsentido.

P.: -El chico que no le encuentra sentido a la escuela puede decidir que no va, o que va de ese modo, "disperso", ¿pero el profesor qué hace?

S.: -El profesor enferma.

P.: -Sí, se enferma o descarga esa insatisfacción de diversas formas, algunas más sanas y provechosas que otras...

