

HEREDANDO EL FUTURO. PENSAR LA EDUCACIÓN DESDE LA COMUNICACIÓN

JESÚS MARTÍN BARBERO

Rev. Nómadas, Nº 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997

“Nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y juventud. Nacidos y criados antes de la revolución electrónica, la mayoría de nosotros no entiende lo que esta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los primeros pasos. Pero para proceder así debemos reubicar el futuro. A juicio de los occidentales el futuro está delante de nosotros. A juicio de muchos pueblos de Oceanía el futuro reside atrás, no adelante. Para construir una cultura en la que el pasado sea útil y no coactivo, debemos ubicar el futuro entre nosotros, como algo que está aquí listo para que lo ayudemos y protejamos antes que nazca, porque de lo contrario será demasiado tarde”.

Margaret Mead, en esa larga cita, despliega el sentido del título y sintetiza el propósito de este texto. Tomada de un libro que su autora escribió en 1970, no se qué resulta más sorprendente: si la lúcida valentía con que mira nacer una cultura que la desubica, o la paradoja de que sea una antropóloga, dedicada de oficio a indagar el pasado, la que nos descubra el nuevo rostro del futuro. Entre ambas se teje el lado oculto del debate entre educación y comunicación, y las líneas de fuerza que configuran la emergencia de un nuevo campo a la vez de investigación y políticas. Pues es en la educación donde se plasman en forma decisiva las contradicciones entre los tres tipos de cultura desde los que M. Mead desentraña los lastres que nos impiden comprender la envergadura antropológica de los cambios que atravesamos, y es desde sus diversas figuras de comunicación que avizora la larga temporalidad en que se inscriben nuestros miedos al cambio, nuestras resistencias, tanto como las posibilidades de inaugurar escenarios y dispositivos de diálogo entre generaciones y pueblos.

Llama Mead postfigurativa a aquella cultura en la que el pasado de los adultos es el futuro de cada nueva generación, de manera que el futuro de los niños está ya entero plasmado en el pasado de los abuelos, pues la esencia de esa cultura reside en el convencimiento de que la forma de vida y de saber de los viejos son inmutables e imperecederos. Cofigurativa denomina a otro tipo de cultura en la que el modelo de vida lo constituye la conducta de los contemporáneos, lo que implica que el comportamiento de los jóvenes podrá diferir en algunos aspectos del de sus abuelos y de sus padres. Finalmente, la cultura prefigurativa es aquella en que los pares reemplazan a los padres instaurando una ruptura generacional, que es la que vivimos hoy, sin parangón en la historia, pues nos señala no un cambio de viejos contenidos en nuevas formas o viceversa, sino un cambio en la naturaleza del proceso: la aparición de una “comunidad mundial” en la que hombres de tradiciones culturales muy diversas emigran en el tiempo, “inmigrantes que llegan a la nueva era: algunos como refugiados y otros como proscriptos”, pero todos compartiendo las “mismas leyendas” y sin modelos para el futuro. Un

futuro que balbucean los relatos de ciencia-ficción en los que los jóvenes encuentran su experiencia de habitantes de un mundo cuya compleja heterogeneidad no se deja decir en “las secuencias lineales que dictaba la palabra impresa” y que remite a un aprendizaje fundado menos en la dependencia de los adultos que en la propia exploración que los jóvenes habitantes del nuevo mundo tecnocultural hacen de la visión, la audición, el tacto o la velocidad.

Los destiempos en la educación desgarran particularmente el mundo de la educación en América latina: los objetivos no cumplidos de universalización de la escolaridad básica. Pues si es cierto que en el plano de la cobertura la expansión en las últimas décadas ha sido considerable, el deterioro en la calidad de la enseñanza no solo ha multiplicado el número de los analfabetos funcionales sino que según estimaciones de la UNESCO, América Latina es la región con mayores porcentajes de fracaso escolar en el mundo. A las dificultades que aún subsisten, entre los sectores de más bajos ingresos, para acceder a la escuela básica, se añade ahora una deserción incesante. Y una desmoralización creciente de los profesores –deterioro salarial, escasez de recursos, no renovación de equipos que les hace fuertemente reacios a cualquier innovación o mejoramiento de la calidad. El otro destiempo es el que día a día ahonda la brecha de América Latina en la producción de ciencia y tecnología. Y la imperiosa necesidad entonces de ampliar y consolidar la educación con miras a fortalecer la capacidad de estos países en la producción de conocimientos y el diseño de tecnologías. Inversión indispensable pues se trata del campo en el que se produce hoy la dependencia estratégica, aquella en que se juega no sólo la posibilidad de competir sino la de sobrevivir económica y culturalmente.

Destiempos que se cruzan y que perversamente vienen a reforzar las recesiones económicas y las políticas neoliberales. Como lo hace patente el acelerado proceso de retraimiento del Estado y su solapado o descarado empuje a la privatización de la educación. Una privatización que no remite sin embargo únicamente al achicamiento y descomposición del Estado tradicional sino también al deterioro que ha conllevado a la masificación escolar. Y la búsqueda entonces en los sectores medios de una educación que les permita competir en el mercado laboral, aceptando para ello los costos de un “contrato de servicios” obtenido en el mercado educativo. Privatización que encarna, de otra parte, un nuevo modelo pedagógico centrado en la individuación: en la exaltación de la autonomía del individuo, su capacidad de aprender a aprender, y en un proyecto meritocrático de renovación de las elites dirigentes que combina, sobre la base de una alta presión selectiva, la potenciación de la iniciativa individual con una clara recuperación de los valores de la disciplina.

Un segundo terreno de destiempos es el de los modelos de comunicación que subyacen a la educación. La escuela encarna y prolonga, como ninguna otra institución, el régimen de saber que instituyó la comunicación del texto impreso. La revolución cultural que introduce la imprenta instaura un mundo de separación, hecho de territorialización de las identidades, gradación/segregación de las etapas de aprendizaje, y de dispositivos de control social de la información o del secreto.

Paradigma de comunicación que desde finales del siglo XVII convierte la edad en el “criterio cohesionador de la infancia” permitiendo el establecimiento de una doble correspondencia: entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar – el avance intelectual va paralelo al progreso en la lectura–, y de éste con las escalas mentales de la edad. Esta correspondencia estructura la información escolar en forma tan sucesiva y lineal que, de un lado, todo retraso o precocidad serán tachadas de anormales, y de otro se identificará la comunicación pedagógica con la transmisión de contenidos memorizables y reconstituibles: el “rendimiento escolar” se mide por edades y paquetes de información aprendidos.

Y es a ese modelo mecánico y unidireccional al que responde la lectura pasiva que la escuela fomenta prolongando la relación del fiel con la sagrada escritura que la Iglesia instaurara. Al igual que los clérigos se atribuían el poder de la única lectura auténtica de la Biblia, los maestros detentan el saber de una lectura unívoca, esto es de aquella de la que la lectura del alumno es puro eco. “La autonomía del lector depende de una transformación de las relaciones sociales que sobredeterminan su relación con los textos. La creatividad del lector crece a medida que decrece el peso de la institución que la controla” (Certeau, 1980). De ahí la antigua y pertinaz desconfianza de la escuela hacia la imagen, hacia su incontrolable polisemia que la convierte en lo contrario del escrito, ese texto controlado desde dentro de la sintaxis y desde fuera por la identificación de la claridad con la univocidad.

La escuela buscará sin embargo controlar la imagen, ya sea subordinándola al oficio de la mera ilustración del texto escrito o acompañándola de un letrado que le indique al alumno lo que le dice la imagen. Acosado por los cuatro costados, ese modelo de comunicación pedagógica no sólo sigue vivo hoy sino que se refuerza al colocarse a la defensiva desfasándose aceleradamente de los procesos de comunicación que hoy dinamizan la sociedad. Primero, negándose a aceptar el descentramiento cultural que atraviesa el que ha sido su eje tecno-pedagógico, el libro. Pues “el aprendizaje del texto (del libro-de-texto) asocia a través de la escuela un modo de transmisión de mensajes y un modo de ejercicio de poder, basados ambos en la escritura”[8]. Segundo, ignorando que en cuanto transmisora de conocimientos la sociedad cuenta hoy con dispositivos de almacenamiento, clasificación, difusión y circulación muchos más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela. Tercero, atribuyendo la crisis de la lectura de libros entre los jóvenes únicamente a la maligna seducción que ejercen las tecnologías de la imagen, lo que le ahorra a la escuela tener que plantearse la profunda reorganización que atraviesa el mundo de los lenguajes y las escrituras; y la consiguiente transformación de los modos de leer que está dejando sin piso la obstinada identificación de la lectura con lo que atañe solamente al libro y no a la pluralidad y heterogeneidad de textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales, audiovisuales, telemáticos) que hoy circulan. Cuarto, impidiéndose interactuar con el mundo del saber diseminado en la multiplicidad de los medios de comunicación a partir de una concepción premoderna de la tecnología, que no puede mirarla sino como algo exterior a la cultura, “deshumanizante” y perversa en cuanto desequilibrada de los contextos de vida y aprendizajes heredados.

Concepción y actitud que lo que paradójicamente produce en los jóvenes es una brecha cada día más profunda entre su cultura y aquella desde la que enseñan sus maestros, lo que deja a los jóvenes inermes ante la atracción que ejercen las nuevas tecnologías e incapaces de apropiarse crítica y creadoramente de ellas.

También en el terreno de los modelos y dispositivos de comunicación, los destiempos se entrecruzan y refuerzan convirtiendo la ruptura entre generaciones en el profundo conflicto entre culturas del que habla Margaret Mead. Pero la escuela escamotea ese conflicto reduciéndolo a sus efectos morales y traduciéndolo a un discurso de lamentaciones sobre la manipulación que los medios hacen de la ingenuidad y curiosidad de los niños, sobre la superficialidad, el conformismo y el rechazo al esfuerzo que inoculan en los jóvenes “llenándoles la cabeza de morbo, banalidad y ruido”. Lo que esa reducción impide es que ya no la escuela sino el sistema educativo se haga preguntas como estas: ¿qué significan saber y aprender en el tiempo de la economía informacional y los imaginarios comunicacionales movilizados desde las redes que se insertan instantáneamente lo local en lo global?, ¿qué desplazamientos epistemológicos e institucionales están exigiendo los nuevos dispositivos de producción y apropiación cognitiva a partir del interfaz que enlaza las pantallas hogareñas de televisión con las laborales del computador y las lúdicas de los videojuegos?, ¿qué saben nuestras escuelas, e incluso nuestras facultades de educación, sobre las hondas modificaciones en la percepción del espacio y el tiempo que viven los adolescentes, insertos en procesos vertiginosos de desterritorialización de la experiencia y la identidad, y atrapados en una contemporaneidad que confunde los tiempos, debilita el pasado y exalta el no-futuro fabricando un presente continuo: hecho a la vez de las discontinuidades de una temporalidad cada día más instantánea, y del flujo incesante y emborrachador de informaciones e imágenes?. ¿Está la educación haciéndose cargo de esos interrogantes? y si no lo está haciendo, ¿cómo puede pretender ser hoy un verdadero espacio social y cultural de apropiación de conocimientos?.

Descentramiento del libro y desordenamiento cultural Más que buscar su nicho en el campo cultural ilustrado y legitimado, la nueva cultura, o quizá mejor el malestar en la cultura que experimentan los más jóvenes, desdibuja ese campo desde la radicalizada experiencia de desenclaje que la modernidad produce sobre las particularidades de los hábitos, las mentalidades y las prácticas locales. Pese a la postfigurativa posición de los adultos, aún convencidos de que los cambios que viven los jóvenes son, como lo fueron siempre, “una fiebre pasajera”, hoy vemos emerger una generación “cuyos sujetos no se constituyen a partir de identificaciones con figuras, estilos y prácticas de añejas tradiciones que definen la cultura sino a partir de la conexión-desconexión (juegos de interfaz) con los aparatos”. Lo que, de un lado, introduce discontinuidades que rompen escandalosa o secretamente –gustos vestimentarios, musicales, alimenticios, modos de hablar, la relación con los mayores, comportamientos sexuales– con los condicionamientos del origen social o del contexto familiar.

Nos encontramos ante sujetos dotados de una elasticidad cultural que, aunque se asemeja a una falta de forma, es más bien apertura a muy diversas formas, y de una “plasticidad neuronal” que les permite una camaleónica adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los “idiomas” de la tecnología. Aprenden a hablar en inglés en programas de televisión captados por parabólica, disponen de una velocidad de percepción y articulación, especialmente de imágenes, que parece responder a la vez al sensorium moderno que W. Benjamin vio emerger en el paseante de las avenidas de la gran ciudad y a las sensibilidades postmodernas de las efímeras tribus en la ciudad estallada o a las virtuales comunidades cibernéticas. Discontinuidades y también continuidades, deslocalizaciones y también arraigos: nuevas formas de juntarse en la ciudad, en el barrio, en la pandilla. Y en la música, especialmente en esa vieja/nueva cultura del rock en que se mezclan desazón moral y estéticas de lo desechable, nuevas sonoridades, ruidos, estridencias y ritmos de la ciudad junto a la experiencia cotidiana de la violencia, el anonimato y la sociedad hostil.

(...)

(Tomado de la versión digital).