



Una “caja de herramientas” para pensar lo educativo

Sergio Javier Barrionuevo

Universidad Nacional de General Sarmiento

sjbarrionuevo@gmail.com

Palabras clave: educativo, ensamblaje, control.

Resumen

En este trabajo abordaremos como tópico la cuestión de lo educativo en tanto elemento que permite definir la especificidad de toda acción educativa. El punto de partida de nuestro trabajo es la experiencia educativa desarrollada durante el aislamiento social obligatorio establecido durante la pandemia por COVID-19, la cual proponemos pensarla en el marco de lo que Deleuze llamó “sociedades de control”. Nuestra perspectiva será filosófica, pues intenta problematizar y poner en conceptos algunos elementos cruciales de la práctica educativa. El objetivo de nuestro trabajo es aportar herramientas conceptuales para armar y desarmar una práctica educativa. Para ello, se propondrá como hipótesis de trabajo que lo educativo acontece como una práctica singular que pone en evidencia una inadecuación constitutiva. Por este motivo, consideramos que el concepto de ‘ensamblaje’ resulta operativo para pensar esta inadecuación de lo educativo como una potencia antes que como una falencia. Para desarrollar nuestro argumento esta ponencia se organiza en tres partes, en primer lugar, se caracterizan las sociedades de control en el contexto de la pospandemia; en segundo lugar, se analiza el vínculo entre educación y escolaridad, tratando de especificar sus límites; finalmente, se establecerán los elementos conceptuales para pensar lo educativo como un *ensamblaje*.

En un breve artículo programático titulado “*Post-scriptum sur les sociétés de contrôle*” Gilles Deleuze (1990) anunciaba la “crisis generalizada” que atraviesan los centros de encierro y denunciaba que las propuestas de “reformas” no son más que un modo de “gestionar su agonía” para instalar nuevas fuerzas. En este sentido, de acuerdo con Deleuze, después de la segunda guerra mundial se inicia el pasaje de las “sociedades disciplinarias” a las “sociedades de control”. Los avances tecnológicos, la aceleración en los ritmos de vida, la mutación del



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

capitalismo (pasaje de un sistema de producción centrado en la propiedad a un sistema de superproducción en el que se vende servicios) señalan el reemplazo de algunos de los mecanismos de subjetivación disciplinarios. Pero para que este pasaje sea posible, a su vez, se requiere también un cambio de lógica que afecta a todos los centros de encierro. Para señalar la diferencia entre los distintos tipos de sociedad Deleuze recurre a la correspondencia con los tipos de máquinas que cada una produce, colocando a las máquinas informáticas y los ordenadores como el modo de subjetivación característico de las sociedades de control. La pandemia por COVID-19 desarrollada en estos últimos años puso de manifiesto no solo la vigencia de algunas de las cuestiones planteadas por Deleuze, sino también permitió vislumbrar la aceleración y diversificación de la innovación en el desarrollo de dispositivos de control. El modelo de educación organizado en torno a la escuela como centro de encierro se vio forzado a modificar sus prácticas durante el período de aislamiento social producido por la pandemia por COVID-19, lo cual ha puesto en evidencia, por un lado, la incapacidad de este dispositivo para mantener el monopolio de lo educativo y, por otro lado, el despliegue e instalación de actos educativos que la desbordan.

En su artículo Deleuze menciona al pasar algunos de los hitos que produce en los modos de concebir la educación el pasaje de un modo de subjetivación basado en la disciplina a uno con eje en el control. En este texto Deleuze desliza algunas sugerencias generales respecto de estos hitos para el campo de la educación: crisis generalizada de las instituciones, reformas agónicas, disolución de la familia nuclear, modelo empresarial, el lugar de la formación permanente, evaluación continua, etc... Sin embargo, la asociación entre educación e institución escolar como modo de establecer la especificidad de lo educativo es resultado de un proceso histórico vinculado al surgimiento de la “forma escolar de socialización” (Vincent 1994) ligado, a su vez, al proceso de monopolización sobre lo político por parte de los Estados nacionales emergentes hacia el siglo XVIII, lo cual dio lugar a una expansión de los sistemas educativos que convirtieron a la escuela en el modo común de experimentar lo educativo (Diker 2008). Asimismo, la emergencia de la pedagogía como un campo de saber sistematizado sobre la educación ha contribuido a encerrar el campo conceptual de la educación en coordenadas escolares (Diker 2016). Por este motivo, la tarea de pensar lo específico de lo educativo tratando de desbordar las coordenadas escolares, le otorga autonomía al concepto y nos evita recurrir a criterios externos para la explicación de los fenómenos.



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

La educación escolar, por tanto, se constituyó como un espacio de encierro reglamentado que, en tanto espacio de encierro, entra en crisis en el marco de las sociedades de control. No obstante, la conceptualización de la cuestión educativa a partir de la tensión entre lo que hay y lo que puede acontecer en toda transmisión educativa no desaparece a partir del paso de un tipo de sociedad a otra. La experiencia adquirida durante la pandemia por COVID-19 ha puesto de relieve la vigencia de dicha tensión. La discusión en torno a la calidad de los modos de enseñanza y aprendizaje durante el período de aislamiento social a causa de la emergencia sanitaria puso de manifiesto, por un lado, la naturalización de la lógica de los centros de encierro y, por otro lado, la resistencia ante su eventual desplazamiento. La pregunta acerca del tipo de aprendizaje en una y otra modalidad (presencial o virtual), asumía que la diferencia implicaba necesariamente el deterioro y, por tanto, la deficiencia de lo aprendido. En muchos casos, incluso, la pregunta misma resultaba en una pregunta retórica, ya que no sólo presuponía una respuesta afirmativa a la cuestión de la diferencia, sino que, además, atribuía un valor negativo a lo aprendido en la virtualidad. Lo paradójico en este tipo de giros retóricos radica en que la naturalización de la educación escolarizada pareciera confirmar, ante la eventualidad de la educación virtualizada, la certeza de que los actos educativos pueden realizarse con éxito en la escuela. De esta manera, se genera la ilusión, casi como un anhelo melancólico, de que las tecnologías pedagógicas de la educación escolar tienen la capacidad de resolver la cuestión en torno a cómo realizar un acto educativo. En este sentido, Alejandro Cerletti (2008: 16) sostiene que “cada acto educativo actualiza un problema filosófico y político fundamental, que es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay y dar lugar a lo diferente que puede haber”.

Nuestro objetivo general es abordar, desde un punto de vista filosófico, el concepto de lo educativo en las sociedades de control. Sin embargo, una tarea de tal envergadura llevada a cabo de manera exhaustiva excede las posibilidades de esta ponencia. Por esta razón, el objetivo específico de nuestro trabajo se reducirá a la presentación de algunos conceptos que nos permitan armar una “caja de herramientas”, en el sentido que lo utiliza Michel Foucault (1977: 427), esto es, un instrumento que nos permita armar y desarmar la complejidad de algunos artefactos educativos a partir de una reflexión sobre situaciones dadas. Ello se debe a que asumimos con Deleuze y Guattari (1991) que una de las tareas de la filosofía es identificar los aspectos cruciales de la realidad y ponerlos en conceptos.



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía

Lo educativo nos interpela con la urgencia de pensar su inadecuación. Cerletti (2016: 181-182) sostiene que “cuando la educación en alguna medida falla, es cuando puede haber *realmente* educación”, es decir, hay educación cuando en el otro acontece de manera impredecible una novedad: el aprendizaje. Esta inadecuación entre el continuum normativo de la repetición (conservación y transmisión de saberes) y la emergencia de la novedad hace de la acción de educar, en tanto intento de intervenir sobre el otro, un acto fallido (Antelo 2005). La inadecuación como falla de la acción educativa y, por tanto, como no realización del acto educativo, asume como compromiso ontológico la plenitud de las entidades que intervienen en dicho acto, es decir, los elementos de la llamada “tríada pedagógica”: docente, alumno, saber. No obstante, este compromiso ontológico implica, a su vez, una equiparación entre acto y realidad, es decir, sólo es real aquello que alcanza un estado actual. De manera que, siguiendo esta lógica, la imposibilidad de actualización del acto educativo lo constituye siempre como una falla debido a la no correspondencia entre actualización y acto. Sin embargo, la imposibilidad de actualización de lo educativo no implica necesariamente la imposibilidad de su realización, sino que nos exige pensar la realidad de lo educativo desde la situación de desmesura respecto de toda actualización posible. En este sentido, Jacques Derrida (2002: 72) sostenía que “lo imposible es lo único que *puede* ocurrir”, en este caso significa que lo educativo en tanto aquello que es imposible de actualización sólo puede ocurrir como un acontecimiento, es decir, como aquello que no se puede determinar causalmente y, por tanto, no se puede predecir mediante un cálculo, pero que, sin embargo, ocurre.

La incompleción constitutiva de lo educativo nos coloca ante la necesidad de producir conceptos que nos permitan pensarlo. Para ello, en este trabajo, sostendremos que el concepto de *ensamblaje* nos aporta herramientas para pensar lo educativo como una entidad real a pesar de su incompleción constitutiva. En este sentido, argumentaremos que la falla, la inadecuación, la incompleción, la desmesura, es decir, la imposibilidad de actualización de lo educativo es posible en tanto ensamblaje de subcomponentes que nunca se actualizan plenamente en un todo homogéneo y, por tanto, es un proceso histórico que no puede detenerse. Este concepto fue desarrollado por Manuel Delanda (2006, 2018) para dar cuenta de la estructura ontológica de lo social. La potencia del *ensamblaje* radica en las herramientas conceptuales que nos aporta para armar y desarmar lo educativo: lo virtual, la emergencia, la génesis histórica y la catálisis.



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

A partir de los análisis propuestos se sostendrá que la llamada “crisis de la educación” no puede ser pensada necesariamente como una consecuencia del pasaje de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control. Mucho menos como una de las consecuencias del contexto pospandémico. En este sentido, se argumentará que la crisis se torna constitutiva de lo educativo si pretendemos concebirlo como un proceso cerrado y pleno que puede medirse con criterios de adecuación capaces de determinar el éxito o el fracaso de dicho proceso. Mientras que, si concebimos lo educativo como un ensamblaje, podemos dar cuenta de las singularidades que acontecen en toda práctica educativa y, de este modo, asumir su inadecuación como una potencia antes que como una falencia. Para ello, ejemplificaremos nuestro argumento a partir de un análisis de situaciones “áulicas” producidas en escuelas del conurbano bonaerense en Argentina.



Bibliografía

- Cerletti, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político* (Buenos Aires: Del Estante).
- Delanda, M. (2006). *A New Philosophy of Society: Assemblage Theory And Social Complexity* (London-New York: Continuum)
- Delanda, M. (2016). *Assemblage Theory* (Edinburgh: Edinburgh University Press) Deleuze, G. (1990). “Post-scriptum sur les sociétés de contrôle”, en *Pourparlers, 1972-1990* (Paris: Les éditions de Minuit)
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1991). *Qu'est-ce que la philosophie?* (Paris: Les éditions de Minuit)
- Derrida, J. (2002). *La Universidad sin condición* (Madrid: Trotta).
- Diker, G. (2008). “Cómo se establece qué es lo común?”, en G. Frigerio y G. Diker (comps.), *Educación: posiciones acerca de lo común* (Buenos Aires: Del Estante).
- Diker, G. (2016). “Educación”. En A.M. Salmerón Castro *et al.* (coords.), *Diccionario iberoamericano de filosofía de la educación* (México: Fonda de Cultura Económica/UNAM).
- Foucault, M. (1977b). “Pouvoirs et stratégies”, en *Dits et écrits*, T. IV (Paris: Gallimard, 1994), pp. 418-428.