

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

La emergencia del caos: problemas que asoman

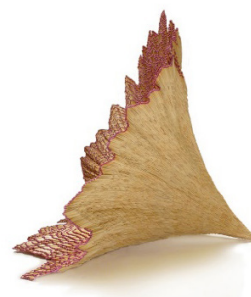
POR MATEO GUZMÁN

*Profesor en Educación Musical (UNC)**Diplomado Superior en Gestión Educativa (FLACSO)**Maestrando en Tecnología, Políticas y Culturas (CEA UNC)**Jueves, 28 de abril de 2022*

Mateo Guzmán

Este artículo pretende abordar reflexivamente una de las tareas centrales de la gestión educativa: la gestión de problemas. Para ello, es necesario atender a un conjunto de preguntas tales como ¿qué es un problema?, ¿cómo se nombra un problema?, ¿por qué es importante pensar los problemas en la educación? o, mejor dicho, ¿por qué es importante pensar la educación en términos de problemas? En este sentido, a lo largo del presente escrito se retoma esta serie de interrogantes sobre la gestión de problemas en la educación desde un enfoque metodológico que privilegia las preguntas de orden cualitativo, es decir, preguntas que no pretenden abordarse utilizando recursos de medición y cuantificación de la realidad. Sin embargo, cabe aclarar que un análisis institucional más vasto requiere de un abordaje que involucra también aspectos cuantitativos del problema.

En términos generales se podría decir que toda institución educativa implica una serie de problemas a gestionar. Incluso, si lo pensamos brevemente, podríamos extender dicho enunciado y aseverar que toda acción educativa implica la gestión de una serie de problemas. Planificar y llevar adelante una propuesta educativa es un conjunto de decisiones que ponen en juego formas de gestionar el tiempo, el espacio, los saberes, los vínculos e incluso nuestros propios ciclos de acción y descanso, ocio y trabajo.



En la actualidad, el debate en el ámbito de la cultura sobre el quehacer de las instituciones educativas parece mostrar una fuerte tendencia a concebir que el sistema educativo, y la educación formal en general, se encuentran aquejados por un conjunto de problemas de



primer orden tales como la revolución digital, la violencia, la exclusión socioeconómica, el cambio climático, etc. Ahora bien, tópicos como los mencionados son parte de una coyuntura en la cual se desarrolla no solo el quehacer educativo, sino que éstos se erigen como aspectos constitutivos del propio entorno en el cual llevamos adelante nuestros proyectos vitales. Si bien es importante dar cuenta de la transversalidad de dichos procesos, así como tener una detallada

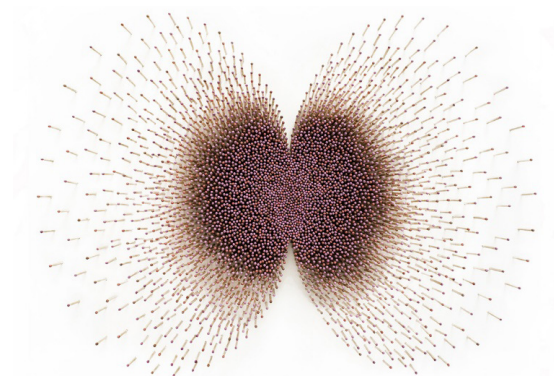
visión del contexto, problemas de alcance global como los citados en el ejemplo se nos presentan como abstracciones o en forma de una totalidad ingestionable. No se trata entonces de identificar cuestiones tales como deserción, violencia, desinterés, pobreza, etc., sino de preguntarnos cómo cobran relieve dichas situaciones contextuales en experiencias singulares (con singular no se refiere aquí a individual, sino a particularmente situado, localizado).

Por otro lado, otra tendencia sumamente fuerte a la hora de pensar los problemas que aquejan a las instituciones educativas es el hecho mismo de definir al problema en términos de déficit, es decir, de expectativas no cumplidas. Decir que un objetivo no cumplido supone un problema no es necesariamente falaz, sin embargo, es un enunciado que revela muy poco sobre lo gestionable de una situación.



Es importante tener en cuenta que las instituciones educativas no se reducen a meros espacios productivos, sino que éstas intervienen significativamente en la reproducción y sostenimiento de estructuras sociales a la vez que en ellas se da la convergencia de múltiples modos de existencia. Los problemas en las instituciones educativas implican entonces estos múltiples modos de existencia que a su vez se resisten a ser nombrados con los términos disponibles. El otro aparece como una totalidad que nos trasciende, no podemos conocer a otro(s) en su completitud ni más allá de los límites del propio lenguaje.

Entonces, atendiendo a esta premisa nos preguntamos ¿cómo tomar decisiones que nos involucran con otros en un proyecto común?



Nombrar el problema

El primer reto ante el que nos encontramos es el de identificar y nombrar el problema. Al igual que en cualquier proceso de investigación, preguntarnos cuál es el problema y delimitarlo nos sitúa de lleno ante los desafíos propios del lenguaje. Muchas veces aseveramos saber dónde está el conflicto y evidenciamos hechos que aparecen como interrupciones de un proceso planificado sirviéndonos de un abanico de palabras que arriban siempre a escenarios muy similares. ¿Qué significa esto? Los sistemas educativos modernos y sus instituciones se erigen sobre una matriz de significaciones específicas que configuran un lenguaje o código. Ahora bien, aunque el lenguaje que mayoritariamente usamos en las instituciones educativas está íntimamente vinculado a un tiempo histórico y a un entorno sociotécnico determinado, basta con mirar brevemente a nuestro alrededor para dar cuenta de que las cosas han cambiado, y mucho, desde entonces.



Hitos como la revolución digital, la exploración del espacio o la automatización de los procesos productivos, por ejemplo, supusieron grandes cambios en la percepción del tiempo, el espacio, el cuerpo y del mundo. La educación no puede estar al margen de tales acontecimientos y se encuentra junto

a muchos otros campos del saber frente a un gran desafío: tenemos nombres, pero perdimos las cosas y el mundo que nombran (Umberto Eco - En el nombre de la rosa).

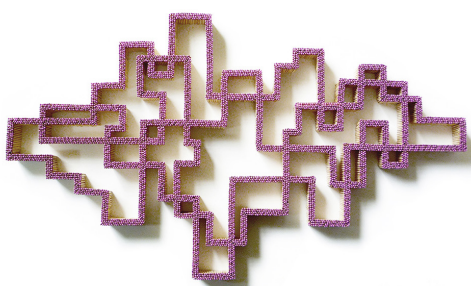


El hecho de que al esbozar un análisis institucional recaemos frecuentemente en el uso de un grupo de palabras saturadas de sentido como desinterés, desmotivación, aburrimiento, frustración, violencia, etc., conlleva la puesta en marcha de escenarios densamente codificados en los que muy pocas preguntas caben. ¿Quiere decir esto que situaciones como la

violencia o los fracasos en las instituciones educativas prácticamente no dan lugar a interrogantes? No, quiere decir que la manera en que la educación formal nombra cada una de estas escenas presupone la activación de una serie de dispositivos y pasos puntuales en los cuales está fuertemente estrechado el marco y los límites de lo posible.

Problemas que asoman. Delimitando el problema

Algo que puede resultar un tanto difícil de imaginar es el hecho de que los problemas no residen estrictamente en lo que se percibe a simple vista o primera escucha. El problema conlleva un desplazamiento de las capas de lo sensible: ese algo que aparece no hace sentido dentro del marco de referencias a disposición, aflora un algo ausente de automatismos en forma de interrupción. ¿Qué es lo que se interrumpe? Un orden, una continuidad,



una cadena de a prioris y funciones específicas que configuran un sistema cerrado. ¿Esto quiere decir que cualquier interrupción de un trayecto planificado es un problema? No, articulando con todo lo mencionado arriba, podríamos decir que para tratarse de un problema no basta con que un proceso esperado

se vea interrumpido, sino que hay un algo de la cosa, del agente, o el actor que interviene en la situación y repele toda tentativa de ser nombrado con los términos disponibles. El problema es una pregunta que no tiene una respuesta definida como tal, una pregunta que se efectúa de manera tal que se le escapa al lenguaje de lo dado. Algo de lo vital irrumpe y genera un movimiento, fuerzas que estaban en reposo entran en tensión y las decisiones que se ejecutan por mera inercia se vuelven inertes cuando el suelo conceptual sobre el que se cimientan nuestras prácticas se mueve o se renueva. Un ejemplo general de esto se puede observar en la práctica educativa misma a partir de la pandemia y los cambios en la concepción de valores educativos como la presencia o el estar presente.



La dinámica propia de los problemas sociales demanda que constantemente tengamos que repensar las condiciones en las cuales se desenvuelven nuestras vidas y esto demanda en la gestión una constante actitud investigativa e interrogativa. El problema no aparece exclusivamente cuando la planificación o el discurrir automático sobre las cosas se ven atravesados por la emergencia del caos, la indeterminación y la incertidumbre, sino precisamente allí donde son interrumpidas y afectadas las reglas de juego que posibilitan la creación y el sostenimiento de un proyecto común.

El problema se encuentra en vinculación directa con lo vital y, por ende, con lo moviente de la realidad. Pero... ¿cómo captar algo de esta realidad en constante movimiento y poder insistir en la pregunta por el problema? Quizás no se trate entonces de la iteración de una acción que refuerza un punto de vista, sino más bien de un ejercicio de agudizar la percepción y extrañar la mirada en la búsqueda de puntos de ver, de fragmentos que capturar, y para esto, es necesario como mínimo habilitar aquellos actos de habla que desbaratan el lenguaje de la educación formal y entran en contacto con las inquietudes que hacen eco en múltiples modos de existencia.



Ilustraciones

Las imágenes corresponden a las fotografías de los objetos que forman parte de las series “Progresión Exponencial” y “Progresión exponencial II” de la obra artística de Camilo Guinot. Link de acceso: <http://www.camiloguinot.com.ar/>

Bibliografía

- DANOWSKI, Debora y VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. ¿Hay mundo por venir? Ensayo sobre los miedos y los fines. Editorial Caja negra. 2021.
- DUSCHATZKY, Silvia y AGUIRRE, Elina, Des-Armando escuelas, Buenos Aires, Paidós, 2013.
- HUI, Yuk. Fragmentar el futuro, Editorial Caja Negra, 2020.
- HARAWAY, Donnah. Seguir con el problema: Generar parentesco en el Chthuluceno Editorial Consonni. 2020.
- LEWKOWICZ, Ignacio y CANTARELLI, Mariana, GRUPO DOCE. Del fragmento a la situación, Editorial Altamira, 2003.