



Interrupción y oportunismo: explorando nuevas categorías didácticas

María Virginia Luna, UNER | virginialuna11@gmail.com

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo compartir algunas reflexiones sobre la enseñanza y sobre experiencias escolares actuales. La propuesta del Eje “Interrupciones y prácticas didácticas contemporáneas” de las Jornadas de Didáctica ha sido, en parte, pensar las prácticas de enseñanza y de reflexión didáctica en términos de interrupciones. En virtud de ello nos preguntamos ¿qué se ha interrumpido?, ¿qué se interrumpe hoy en la enseñanza y en los modos de problematizarla de los discursos didácticos? Para tratar estas preguntas se traerá a la discusión aportes del filósofo italiano Paolo Virno, quien se ha dedicado a analizar rasgos que caracterizan las formas de vida contemporáneas. Repasaremos aspectos salientes y polémicos de las categorías *posfordismo*, *neotenia*, *oportunismo*, *cinismo*, entre otros, a fin de problematizar rasgos de prácticas escolares contemporáneas.

Palabras clave:

escuela,
prácticas didácticas,
posfordismo



Interruption and opportunism. Exploring new didactic categories

Abstract

This work aims at sharing some reflexions on teaching and current school experiences. The focal point 'Interruptions and Contemporary Didactic Practices' proposed for the Conference on Didactics has intended, in part, to think on teaching practices and didactic reflections in terms of interruptions. In virtue of this, we ask the following questions: what has been interrupted? What is interrupted today in teaching and in the modes of discussing didactic discourses? In order to deal with these questions, some contributions from the Italian philosopher Paolo Virno will be brought in since he has worked on the analysis of the features that characterize contemporary ways of living. We will review outstanding and controversial aspects of the categories *post-Fordism*, *neoteny* or *permanent infancy*, *opportunism*, *cynicism*, among others, so as to discuss features of contemporary school practices.

Keywords:

school,
didactic practices,
post-fordism

Presentación

Esta presentación tiene por objetivo compartir algunas reflexiones y preguntas sobre la enseñanza al hilo de experiencias escolares contemporáneas. La propuesta del Eje 1 de las jornadas es, en parte, pensar las prácticas de enseñanza y de reflexión didáctica en términos de interrupciones. ¿Qué se ha interrumpido, qué se interrumpe hoy en la enseñanza y en los modos de problematizarla de los discursos didácticos?

Para tratar estas preguntas me pareció interesante traer a la discusión aportes de un filósofo italiano, Paolo Virno, quien se ha dedicado a analizar rasgos que caracterizan las formas de vida contemporáneas. En su juventud, Virno estuvo marcado por los acontecimientos de 1968, desarrollando desde esa época una extensa actividad de militancia y de producción intelectual en las luchas obreristas italianas que desafiaban la lógica fabril de gigantes como Alfa Romeo y Fiat. Se considera lector de Marx, pero también de lo que él llama los clásicos del pensamiento burgués, como Keynes. En aquellos años el pensamiento obrerista ponía en la existencia del trabajo asalariado la gran barbarie de su tiempo. Fue apresado junto a otros compañeros como Toni Negri, condenado a doce años de cárcel

por su actividad política e intelectual y luego absuelto cuando esperaba la resolución de su apelación. Los años de prisión los recuerda como de una gran efervescencia intelectual. Dijo Paolo en una entrevista: “Los mejores seminarios filosóficos que yo realicé en mi vida los hice en prisión. Nunca en la universidad encontré algo similar”. Es que allí comenzó a madurar una lectura fecunda sobre los quiebres que empezaban a marcar las prácticas laborales capitalistas.

La fecundidad del planteo de Virno

Pero ¿en qué se relacionan entonces los análisis nacidos de las luchas obreras contra las grandes automotrices y las preguntas que hoy nos hacemos sobre la enseñanza? Existe una categoría de pasaje entre una situación y otra que es la de posfordismo. Para él las formas de vida actuales se caracterizan por el hecho de que los procesos de producción desarrollados a nivel global han incorporado la totalidad de las facultades vitales al proceso de explotación. La capacidad del lenguaje, la aptitud de la conversación, la disponibilidad de producir diferentes operaciones comunicativas y cognitivas en situaciones cambiantes, la facultad de producir imágenes y relaciones, son capacidades que

tienen su centro en la potencia del lenguaje y que el capitalismo actual ha convertido en virtudes productivas. Para Virno estamos desde hace unas décadas frente a la agonía de la sociedad salarial porque no es el producto objetivado de una rutina laboral medida en cantidad de horas de trabajo lo que genera riqueza, sino este saber cognitivo-comunicativo, el intelecto como tal. Hablar, pensar, encontrar trucos y atajos en los procesos, poner en relación, cooperar con otros, son las capacidades que hoy movilizan las fuerzas productivas. Inauguradas en un comienzo en el ámbito de la industria cultural, estas facultades de la especie humana en cuanto tales se convirtieron en virtudes productivas y se fueron expandiendo luego a la industria capitalista en general.

Virno señala que lo que comenzó como una estrategia de lucha de jóvenes trabajadores italianos en la década de 1970, quienes optando por rechazar el trabajo fabril por su rutina disciplinaria de explotación inventaban modos laborales flexibles e independientes, acabó convirtiéndose en la lógica misma del capitalismo contemporáneo. Asistimos a un capitalismo flexible en el que las reglas de juego varían constantemente y lo que predomina es una condición de precariedad y aleatoriedad. Sin embargo, Virno se encarga de aclarar que cuando hablamos de pos-fordismo no debemos hablar sólo de una configuración económico-productiva, sino de un conjunto de formas de vida, de una nueva constelación social, antropológica y ética que rige nuestras

prácticas cotidianas. La vida hoy está plagada de situaciones que ponen a prueba nuestra capacidad para adaptarnos a entornos hostiles, cambiantes, inciertos, en el trabajo, en la calle, en el hospital, en la política, en la escuela. Esta nueva configuración social ha dejado expuesta en carne viva la raíz de nuestra propia humanidad: la neotenia o infancia permanente. Como sabemos, la especie homo sapiens se caracteriza por su congénita incompletud. Contamos, al parecer desde el hombre del Cro-Magnón, con la facultad genérica del lenguaje o pensamiento verbal y no con mucho más que eso. Carecemos de instintos especializados y de un ambiente circunscripto donde sumergirse con innata pericia de una vez y para siempre, dice Virno citando a biólogos y antropólogos. El animal humano está ciertamente forzado a sufrir un estado de inseguridad que marca la necesidad de aprendizajes ininterrumpidos y de mitigar la desorientación a través de dispositivos socio-culturales.

En las sociedades tradicionales, o en el capitalismo fabril clásico incluso, la raíz de nuestra humanidad sólo quedaba expuesta en momentos de crisis, es decir, que su emergencia se vinculaba a un estado de excepción. Afirma el autor: *En condiciones ordinarias, el trasfondo biológico específico de la especie es ocultado o aún contradicho por la organización del trabajo y por los sólidos hábitos comunicativos* (Virno, 2008: 176).

Virno piensa en cómo la lógica del capitalismo genera cambios de reglas de juego, innovaciones perma-

entes, produce shocks en plazos cada vez menores, con lo cual los sujetos necesitan desarrollar un alto nivel de adaptabilidad, de predisposición hacia una auto-mutabilidad que vaya al compás del caleidoscopio de las condiciones sociales y económicas. La empresa precisamente usufructúa el hábito de no tener hábitos y las destrezas que hoy se requieren para afrontar el mundo se conquistan por la socialización en un terreno que es extra escolar y extra laboral.

Experiencias escolares de y en la inestabilidad

Estos aportes nos ayudan a comprender cómo nos vamos forjando en la interrupción misma como condición de nuestras experiencias. Podemos pensar en cómo se diagrama la vida de la escuela y la de los sujetos escolares. Cotidianamente asistimos a jornadas escolares muchas veces infructuosas, reducidas, retiros anticipados de alumnos y docentes, alumnos que no concurren semanas a la escuela por situaciones de violencia en sus barrios o porque toman empleos temporarios ellos o sus familias, porque migran a otros barrios y regiones y luego regresan y tantas otras escenas parecidas o diferentes. En un contexto donde bienes públicos como los educativos, de transportes o de salud muchas veces se encuentran colapsados y donde asistimos al surgimiento de identidades laborales frágiles¹, identidades laborales muchas veces organizadas en torno a lo informal o a la economía de lo delictivo, se generan relaciones sociales inestables y excluyentes

y se delinearán nuevos contornos para las experiencias escolares. Estas se forjan en tiempos y espacios fragmentados, con sujetos cuyas vidas se organizan de manera frágil, móvil, entendiendo que esta fragilidad y movilidad constituyen estrategias o respuestas a las diversas modalidades que asume la desigualdad. Allí, la vida en cuanto tal se convierte en un enigma de orden cotidiano.

Una situación que ejemplifica esta discontinuidad que atraviesa lo escolar es la constatación de que el grupo de alumnos que conforman un curso nunca es el mismo. Aquello que dotaba de cierta regularidad y se asumía como pequeño cosmos pedagógico “aula” o la clase hoy se mueve en composiciones heterogéneas diariamente. Los que estamos hoy en este espacio no somos los mismos que estuvimos ayer y no seremos los mismos que concurremos mañana. En este punto sería bueno recordar que desde el siglo XIX hubo dos estrategias clave de intervención gubernamental para la producción de la escolarización. La sanción de la obligatoriedad y la conformación de la didáctica como saber especializado sobre la enseñanza contribuyeron a forjar una gramática escolar que luchó por establecer una actividad global, pautada y continua en la vida escolar. La contrafigura de esto, lo que el nuevo sistema estatal intentaba desterrar, era la enseñanza individual y artesanal que estaba indeliblemente asociada al inmemorial calendario barroco, lleno de festividades, procesiones y excepcio-



nes, para analizar esto es interesante consultar el libro de Marcelo Caruso, *La biopolítica en las aulas* (2005). Los nuevos poderes nacidos al calor del capitalismo industrial entendían como una amenaza los procesos improductivos de la comunidad. Por ello, la necesidad de que en la escuela y en los ámbitos laborales se estableciera una temporalidad ligada a la continuidad y a la progresión. Aquí se sitúa la hipótesis del libro de Caruso: las técnicas disciplinarias eran insuficientes para crear las condiciones de continuidad y progresión, por lo que la nueva trama estatal comenzó a inventar, a incluir prácticas regulativas, biopolíticas en la enseñanza, abocadas a intervenir en un nuevo objeto “el crecimiento del niño”. El niño y el alumno fueron sujetos pensables en términos de quienes recorren etapas progresivas, continuas y posibles de ser acompañadas y monitoreadas por la enseñanza.

Hoy, la experiencia social de la interrupción y la aleatoriedad indica que nos constituimos como sujetos en otras coordenadas. El sujeto contemporáneo es la multitud. Virno contrapone pueblo a multitud. El pueblo es, según el autor, una multiplicidad que decide converger en un uno, el estado. Mediante un pacto, los muchos renuncian o delegan, haciendo posible la

convergencia en una unidad sintética y la representatividad. Multitud, en cambio, designa una pluralidad que persiste en cuanto tal en la escena pública porque subsiste sin converger, sin delegar, sin obedecer, sin asumir los lugares designados, sin hábitos comunicativos esperables para cada espacio circunscripto. La delimitación entre entornos hostiles (el afuera de la institución) y entornos protectores (la interioridad de la institución), que nos permitía saber cuándo “sentirnos en casa”, hoy parece quedar fuera de lugar. La multitud experimenta modos de ser y sentir tan penetrantes, dice Virno, que resultan comunes a los contextos más heterogéneos, porque en realidad ya no opera una delimitación clara entre ocio y trabajo, escuela y calle, aula y equina.

Desde el momento en que las facultades del intelecto social se convirtieron en resorte productivo y en tensor de la existencia misma en esta configuración histórica, las clasificaciones entre trabajo y política hoy serían difusas. En este punto Virno revisa las clásicas formulaciones de antiguos como Aristóteles, pero también de filósofos como Arendt y Habermas. La política, entendida como el ámbito exclusivo y excluyente de la acción, donde el individuo puede aparecer, tomar

la palabra, iniciar algo nuevo, o como terreno específico de la práctica comunicativa y no instrumental, ha pasado a ser parte de la constelación de atributos hoy presentes en el trabajo. Hablar, cooperar, tomar la iniciativa, singularizarse, apelar a las genéricas y no específicas facultades del lenguaje es el rasgo de la multitud. La multitud es el sujeto de la desambientación constante.

La multitud tiene como rasgo central, y esto también es valioso para entender lo que sucede hoy en las escuelas, la puesta en evidencia de la yuxtaposición entre reglas del lenguaje y prácticas lingüísticas efectivas. Virno llama a esto **cinismo**. La inestabilidad crónica del mundo deja a la vista las reglas desnudas que estructuran artificialmente los ámbitos de acción, por lo que los sujetos ya no están inmersos en juegos predefinidos participando con real adhesión. Esto suelen plantearlo los estudiantes de escuela secundaria de muy variadas formas y en diferentes escenas. Particularmente hace poco un alumno me planteó ante el pedido de que trabajemos el autor y texto asignado: *“está bien profesora, hagamos como que hablás y a mí me interesa lo que decís”*. Las reglas del juego escolar están desnudas. Hay un desfase entre la trama escolar

que asigna un lugar de alumno y aquel que huye de las formas de representación que la institución prevé, desconfía de toda consigna que apele a la intervención sobre un sujeto pedagógico. El cínico, entendido en este marco como categoría política, es aquel que reconoce el particular contexto en el que opera y se resiste a olvidar las reglas que estructuran el espacio para entregarse a ellas.

El **oportunismo** es otra tonalidad emotiva que sobresale en el posfordismo. El oportunista, más allá de las connotaciones morales negativas que solemos conferirle, dice Virno que es aquel que enfrenta un flujo de posibilidades intercambiables y se mantiene predispuesto y atento a las eventualidades, se suma a la posibilidad más cercana y se pasa a otra si es más conveniente. El oportunista logra establecer una íntima relación con lo posible en cuanto tal, dado que la praxis social ya no depende de reglas uniformes. Las prácticas, laborales y escolares, se convierten en una clase de posibilidades equivalentes que es preciso especificar cada vez. En este sentido, Virno resume la actitud general de la multitud diciendo que tiene una forma de ser ligada al posible, al *contingente*. Ahora bien, tanto el cinismo como el oportunismo son rasgos

ambivalentes, pueden engendrar efectos terroríficos o emancipadores.

Repensando categorías didácticas

Podríamos decir que vivimos un momento en que las categorías didácticas acuñadas a lo largo de las experiencias estatales de escolarización explotan o simplemente se convierten en repetición. Virno dice que en un momento de inestabilidad constante como el que vivimos la repetición es una estrategia defensiva ante los embates que produce lo nuevo permanente. Allí donde no existen hábitos sólidos ni un ethos fundante, la repetición de maneras de hacer, de maneras de pensar lejos de ser abandonada, perdura.

Realizando una simplificación, podríamos decir que hoy las prácticas de enseñanza se encuentran tensadas por dos efectos posfordistas. Por un lado, por la repetición: accionamos modos y saberes a los cuales nos aferramos en la inestabilidad pero que no cobran demasiado sentido en las situaciones que habitamos. Por otro lado, aquello que pone en entredicho la obiedad de la vida, aquello que desnuda las reglas escolares porque nos empuja a entrar en contacto con la precariedad de la existencia misma suele ser capturado

por la burocracia estatal transformándose en sendos textos instructivos que llegan a las instituciones y codifican las acciones de directivos y docentes: qué pasos debemos dar en caso de que se produzcan situaciones de acoso, bullying, si un alumno entra con armas o droga a la escuela, etc. Podríamos aventurar que estas dos situaciones operan en condiciones en las que, en definitiva, la enseñanza no puede pensar su propia relación con lo contingente y lo precario. Esto es lo que en ocasiones produce perplejidad, frustraciones, malestares, agotamiento, miedo.

Por ello es que intento preguntarme ¿Qué significa la interrupción como condición para pensar la enseñanza?, ¿qué configuraciones espacio-temporales define la interrupción en la enseñanza?, ¿cómo pensar las transmisiones de la cultura a partir de la categoría de multitud?, ¿cómo pensar la trama institucional de la enseñanza si ya no opera la división entre un afuera hostil y un adentro protector? Si hoy no podemos contar con discursos especiales reaseguradores anclados a contextos particulares, ¿cómo pensar la enseñanza? Además, ¿cómo se reconfiguran los saberes a partir de las rupturas que se están produciendo?, ¿cómo pensar nuestra constitución misma como docentes en la

multitud y de la multitud?, comprendiendo con Virno que la multitud en tanto producción social ligada al lenguaje en condiciones de precariedad, es un producto problemático. Esto es: no necesariamente implica el advenimiento de la pluralidad, sino que a menudo encarna el resultado de nuevas formas de explotación y dominación.

Estos nuevos órdenes que se juegan en la enseñanza nos instan a pensarnos profundamente en las gramáticas didácticas que habitamos. Quizás una tarea que podemos iniciar es volver a pensar algo que ya sabía la paideia griega. Conocer, aprender, no es entrar en contacto con un cúmulo de conocimientos objetivados, como ha sostenido hasta ahora la lógica didáctica de la instrucción escolar. Conocer, para los antiguos, es penetrar en una realidad que posee un orden, pero priorizando la relación del humano con esa realidad, incluyendo ahí mismo su propia precariedad y su propio proyecto de vida. La categoría de **cuidado de sí** que orientó las prácticas de formación de los antiguos tal vez nos permitiría imaginar **éxodos**, ensayar **fugas**, como dice Virno, respecto de la idea de que enseñar es preparar con éxito a los jóvenes para que sepan adaptarse en las diferentes condiciones y operar a tra-

vés de ellas. También permitiría repensar el estado de repetición sinsentido.

De lo que se trata es de ir al nudo problemático y profundo que nos ayuda a enunciar Virno: si es cierto que las condiciones de producción de nuestras prácticas están ligadas a la inestabilidad ¿cómo generamos prácticas que no reduzcan nuestras facultades vitales a mero trabajo servil?, ¿cómo elaborar acciones donde la enseñanza sea esfera pública en la que el intelecto colectivo pueda pasar de ser un recurso explotado por las prácticas económicas o la burocracia a convertirse en un principio constitucional, político de emancipación? Parafraseando al autor aquí trabajado podría cerrar diciendo que no hay nadie más pobre que aquel que ve sus facultades vitales sometidas a ser un mero engranaje de la producción de riqueza actual.



Notas

1. No pensemos sólo en las de los alumnos y sus familias, pues las identidades docentes también se producen en una cierta volatilidad que genera el sistema escolar.

Bibliografía

CARUSO, Marcelo (2005). *La biopolítica en las aulas. Prácticas de conducción en escuelas elementales del Reino de Baviera, Alemania (1869-1919)*. Buenos Aires: Prometeo.

VIRNO, Paolo (2005). *El chiste y la acción innovadora*. Prólogo del libro *Motto di spirito e azione innovativa. Per una logica del cambiamento*, Bollati Boringhieri. Consultado el 27/8/15 en <http://eipcp.net/transversal/0207/virno/es>

———(2008). *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Buenos Aires: Colihue.

———(2013). *Cuando el verbo se hace carne. Lenguaje y naturaleza humana*. Buenos Aires: Tinta Limón-Cactus.

