

Fecha de recepción: marzo 2012
Fecha de aceptación: junio 2012
Versión final: marzo 2013

Aspectos inquietantes de la era de la subjetividad: lo deseable y lo posible

Daniela V. Di Bella *

Resumen: Vivimos un cambio de paradigma y un retorno a la subjetividad, dentro de un contexto fragmentado cuyas bases han sido vulneradas, donde las piezas están dispersas, y muchas se han perdido o cambiado. En este contexto la definición de la propia subjetividad ciertamente se puede convertir en una incógnita, en un vacío de desorientación y dificultades, donde el escenario nos demanda e involucra en una subjetividad des-subjetivizada, fatalmente acentuada y barrada por la hiperestimulación de los media. El educador está cada vez más comprometido en encontrar y proporcionar al individuo las pistas, y llaves hacia la propia subjetividad significada o del flujo personal creativo.

Palabras clave: absoluto - aprendizaje - complejidad - desubjetivización - flujo creativo - posmodernidad - relativo - significación - transformación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 139]

(*) Arquitecta (FAUM). Magíster en Diseño (UP). Phd en Educación Superior (2011-2013 en trámite). Responsable del Departamento de Producción de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo (CPDC). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Multimedia de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El Todo / La Nada

Según las divisiones aceptadas por los historiadores, el acontecimiento que da cierre a la Edad Moderna es la Revolución Francesa en 1789 y con ella, una sucesión de derivaciones y transformaciones aceleradas y vertiginosas, fueron las que vienen definiendo desde entonces hasta hoy, lo que seguimos transitando como edad contemporánea, edad a la que muchos definen como posmoderna, para decir con alguna palabra lo que ha seguido a la modernidad. Según venimos escuchando desde los '80 aproximadamente, gran parte de los ideales de la modernidad son los que la posmodernidad da por tierra, es la era del fin de los *grandes relatos*, del fin de la construcción de la realidad como se la conocía en el sentido de *un hombre dotado de humanismo*, inmerso en un ideal de *progreso social para la humanidad*, esto es lo que hace pensar a muchos que esta palabra no sea tan exacta como para definir a la *sucesora*, ya que no la evoluciona en el sentido de los intereses y objetivos de la modernidad. Contrariamente otros piensan que denominaciones más precisas podrían ser modernidad tardía, era de la globalización, o capitalismo tardío.

Más allá de la palabra, la edad contemporánea se inicia a fines del 1700 hasta los días de la actualidad, y es aquella que ha pasado de la era preindustrial, a la revolución industrial y postindustrial; las guerras mundiales y el brutal genocidio punto de partida de la crisis de la noción de hombre y humanismo; del consumo local, a la generalización de bienes y servicios, al consumo, consumismo y el universo social segmentado por marcas, deseos y significaciones del consumidor, hasta la compulsión de compra; de las divisiones del mundo: subdesarrollados y desarrollados, los del primer y tercer mundo; de la idea de confort al de nivel de vida, luego goce, bienestar, placer y hedonismo; de la manipulación genética, vulneración de la biología y los principios medioambientales que ponen en situación de incertidumbre la habitabilidad del mundo para las presentes y futuras generaciones; de la desigualdad social y distribución espacial; de la aceptación de la diferencia, lo alternativo, y lo plural; de la exacerbación del sistema capitalista y los supraobjetivos financieros; de la cultura de masas y del arte sin academia, del antiarte, del arte sin belleza y sin románticos; de la cultura y la sociedad atravesada por los *media*, la tecnología digital, las redes, las comunidades virtuales y un sistema de comunicación *babelizado*; de la era de la globalización del mercado, globalización de las costumbres y globalización de la cultura; del pasaje de la consistencia a la inconsistencia, y de la inconsistencia divertida y descaradamente rentable; de la cultura de la imagen, del ser por lo que se ve y lo provocativamente *fashion*; del auge de la cosmética, la imagen corporal, las cirugías estéticas, la supravaloración de la juventud; de la banalización de las relaciones humanas, la liquidización de los sentimientos, la disolución de la familia como núcleo organizante de la sociedad, la implantación de la familia disfuncional; el olvido de los abuelos y los adultos, la relativización de las tradiciones familiares, creencias y religiones; de la atomización del hombre, el individualismo, la soledad, la compulsión y la socialización de las adicciones; (...) la lista continúa (...), estos y otros muchos aspectos siguen determinando un devenir que parece haber tenido un inicio fijado por la historia, pero cuya progresión no parece encontrar limitantes para seguir avanzando.

Como producto de esta progresión, Vattimo y Lyotard, expresan que en la era actual los conceptos de *sujeto* y *objeto* entran en un terreno oscilante y están presos de una “ontología débil”, donde el nihilismo es la oportunidad posthistoricista de comprender la historia de lo que no fue, el momento de analizar desde la experiencia, la convivencia con la nada, lo relativo y el sabor de la incertidumbre (Vattimo, s/f) (Tachetta, 2011).

El-nombre-del-padre / Dios ha muerto

Sonia (Diane Keaton): - Boris, déjame mostrarte lo absurdo de tu postura.
 Supongamos que Dios no existe y que todos podemos hacer lo que nos plazca.
 ¿Qué te impide asesinar a alguien?
 Boris (Woody Allen): El asesinato es inmoral.
 S- La inmoralidad es subjetiva.
 B-Sí, pero la subjetividad es objetiva.
 S- No, es un esquema racional de percepción.
 B- La percepción es irracional. Implica inmanencia.

S- Pero el juicio de cualquier sistema o una prioridad de relación de fenómenos existe en cualquier contradicción racional o metafísica, o al menos epistemológica de un concepto empírico abstracto como el ser, u ocurrir en la cosa en sí, o de la cosa en sí misma...

B- Sí, lo he dicho muchas veces.

S- Boris, debemos creer en Dios. (...)

(Allen, 1975)

La época posmoderna es parte de un cambio de paradigma y de un retorno a la subjetividad, pero dentro de un contexto fragmentado cuyas bases han sido vulneradas, donde las piezas están dispersas, y muchas se han perdido o cambiado. En este contexto la definición de la propia subjetividad ciertamente se puede convertir en una incógnita, en un vacío lleno de preguntas, desorientación y dificultades.

La subjetividad contemporánea ha efectuado un pasaje de la concepción del *sujeto clásico*, a la del *sujeto operativo*, un sujeto que no sabe bien por qué hace las cosas, un sujeto con vacío simbólico para la razón de sus proceder, más atento a los actos que le permitan resolver de manera compulsiva sus problemas porque simplemente está ajeno a sí mismo, no se sabe.

Pérez Soto explica que la condición subjetiva de la sociedad contemporánea se articula bajo el par *autonomía-complejidad psíquica* y que se gestó en la modernidad. Observa que la sociedad de la modernidad fue la única que pudo sustentar la presencia de una familia nuclear, monogámica, patriarcal y machista; en donde la conjunción histórica de “estas características produjo un ambiente en que, en rigor, solo el padre, adulto, proveedor, hombre, ciudadano, era realmente un sujeto” (Pérez Soto, 2008, p. 170).

Con esta óptica define al *sujeto clásico*, el que proviene del esquema familiar nuclear tradicional con sus referencias paternas y maternas según el modelo freudiano, en el que el padre o “autoridad” lidera y es referente de la ley, y la madre es complementaria y satelital a la figura masculina, donde los hijos varones se forman para ser *sujetos* en el sentido del padre, y las mujeres únicamente madres. Este esquema generó un circuito de fuertes presiones relacionadas con la obediencia, la ira y la culpa

...la tendencia a la descarga desbordada de las iras que se han acumulado contra la ley, a la descarga sin límites de su búsqueda del placer, y a la vez la enorme capacidad de adaptación y obediencia que la represión exitosa, introyectada como culpa, producen... (Pérez Soto, 2008, pp. 170-172);

y la existencia de un doble espacio público (amplio: el estado, la escuela, las instituciones; y el microsocio: el de la relación entre las familias) y un doble espacio privado (amplio: interior de la familia; y el personal: el fuero interno). El *sujeto clásico* es el individuo que subyace en su fuero interno, el que obedece visiblemente la ley pero internamente “pienso como me da la gana” y se encuentra en permanente contradicción, rebeldía y conflicto. A partir de estos fuertes estados de contradicción replegados y latentes en la interioridad de los sujetos de la modernidad, siendo parte de un contexto económico y político de fuertes injusticias impulsadas por el capitalismo

que dieron cuenta que el modelo no conducía a una sociedad más justa y humana, se operaron una serie de fuertes cambios, reivindicaciones y luchas sociales, que significaron la crisis del *sujeto clásico* y la consecuente emergencia del *sujeto operativo* (Pérez Soto, 2008:170-172).

Miller y Laurent lo definen como el pasaje del *sujeto freudiano* al *sujeto lacaniano*, el sujeto freudiano poseía la presencia del *padre*, asimilable a la presencia de Dios, *el-nombre-del-padre*; donde el sujeto podía conocer de sí mismo y de su subjetividad en relación con lo que haría o no en relación con la significación de su presencia. El sujeto lacaniano aparece cuando el padre simbólico desaparece, *Dios ha muerto*, y con esto desaparece el *otro*, Lacan instaura la noción de la pluralidad como sostén de la civilización; para el sujeto lacaniano el vacío simbólico inicia la época donde el *otro* no existe, por ende la noción de la propia subjetividad se debilita y se desorienta, no se encuentran los parámetros para el propio reconocimiento, ni para las propias acciones (Campos; Davrieux; Elizalde; Klema; Mankoff, s/f).

La complejidad es el territorio de acción del hombre contemporáneo. La complejidad no es un terreno fácil, en ella la subjetividad se ha instalado luego de la caída de las verdades absolutas, y lo ha hecho de manera contradictoria ya que el individuo es instado a vivir fuera de sí mismo sin saber identificar cuáles son sus deseos, ni saber de sí mismo; y si bien los adultos deberían reconocer, saber, buscar, asumir una posición reflexiva, de y en este contexto particular, se han vuelto mucho más vulnerables al vacío simbólico, que el adolescente y el joven inexperto lleno de los cuestionamientos propios de su edad, ávido de encontrar caminos, límites necesarios, experiencias consistentes y claridad conceptual. Lamovsky expresa:

El deseo es la marca de la subjetividad, sin deseo el sujeto se desintegra en los goces arrasadores de sus objetos. La cultura posmoderna requiere del ser humano la disolución de su subjetividad con la consecuente desorientación del deseo y la causa que lo guía. Por sobre la ética del deseo prevalece una engañosa propuesta de goce irrefrenable y desmedido. Promesa de goce que se obtiene por apropiación o por posesión de variados objetos. Finalmente se trata de garantizar un Otro del goce claudicando como objeto, desubjetivizándose (Lamovsky, s/f).

Cuerpo / Alma

“La realidad puede ser apprehendida desde el punto de vista absoluto o desde el punto de vista relativo aun conformando ambos una única verdad indivisible y omnipresente (...) No hay diferencia alguna entre Nirvana y Samsara (...)” (Nagarjuna, SII dC).

Nagarjuna padre del Budismo definía a *Nirvana* como el estado de cesación o absorción de los fenómenos por el vacío inteligente (lo absoluto) y a *Samsara* como la rueda de los fenómenos que brotan de esa vacuidad (lo relativo), donde ninguna de las dos verdades podía ser negada ni disociada, aunque ambas sean meras abstracciones, donde el camino entre las dos (Via Media) su integración o reconciliación de los opuestos conducía a la virtud. Para Oriente la dualidad

de los opuestos yacía integrada en la *no dualidad* (Varela en *La belleza de pensar*).

Resulta incomprensible y en parte nos invade una sensación de perplejidad cuando se advierten los siglos de pendularidad conceptual que han signado toda la construcción del pensamiento y del conocimiento de Occidente, cuando Oriente y los griegos presocráticos tenían estos aspectos ya tan claramente definidos y de manera tan temprana, apenas en el siglo II dC.

Una entrevista realizada al neurobiólogo Francisco Varela en el programa chileno *La belleza de pensar*, explica que recién en estas tres últimas décadas el campo de la ciencia está aceptando visiones más amplias de interpretación de la realidad debido a que históricamente Occidente ha venido realizando una apropiación e interpretación condicionada del campo de la realidad, como herencia del cisma entre los postulados de Descartes (reduccionismo) y los dogmas teológicos de la Iglesia, o la división entre el cuerpo y el alma, dualismo que ha signado siglos de construcciones disociadas del conocimiento teórico, filosófico, ético y moral (Asencio, 2008).

Es muy interesante pero también preocupante revisar y advertir que la disociación cuerpo-alma, absoluto-relativo, objetivo-subjetivo, teórico-práctico... está vigente y presente en el plano educativo y en las instituciones del conocimiento hasta el día de hoy. Es general el desconocimiento de lo que la creatividad y sus dominios implican, de lo que significa la palabra, de cómo formar individuos creativos, además de lo altamente bastardeado que se encuentra el término por los significados heredados del pasado y por las falacias marketineras del presente. Aunque parecen temas del pasado, aun se siguen clasificando a los estudiantes dentro y fuera de las aulas, y a las personas en sus contextos laborales, en creativos y no creativos, como si la creatividad no se educara ni se formara, o como si el creativo tuviera una cualidad diferencial con la que otros no nacieron. El encasillamiento y las etiquetas que rotulan y clasifican a las personas persisten y son parte de la herencia de contenidos basados en los estereotipos de la modernidad (el creativo: un artista desaliñado, solitario, errático e indisciplinado; el científico: un individuo serio, compuesto, estudioso y formal; las disciplinas blandas *versus* las disciplinas duras; frases indigeribles: *no le da la cabeza para las matemáticas* mejor que se dedique al dibujo, o, sigue diseño gráfico esta siempre haciendo sus dibujitos y pintando con colores, etc.) Aunque parecen temas del pasado, los padres prefieren que sus hijos demuestren mejor desempeño en disciplinas lógicas (absoluto) y no en las expresivas (relativo), y si resulta que el individuo está mejor capacitado para las expresivas lo justifican diciendo que es por que es *un creativo*; cuando la creatividad no es atributo ni de las disciplinas lógicas ni de las expresivas, es una condición inherente al hombre que lo diferencia de los demás seres vivos que habitan el planeta.

El hombre es el único ser sobre la tierra, que puede modificar su entorno de acuerdo con objetivos e intenciones propias de modificación y que no provienen de patrones repetitivos grabados en su engrama genético. El hombre es el único responsable de las modificaciones, construcciones, vulneraciones, alteraciones y procesos operados desde el inicio de los tiempos, de indole positiva y negativa sobre la faz de la tierra, todo lo mejor y todo lo peor es producto de la invención y posibilidades creativas del hombre. La creatividad es parte de su esquema de supervivencia.

Según las nuevas aproximaciones, *una idea* es una entidad abstracta que surge de un modo no lógico de pensamiento, constituida de una sustancia preverbal surgida de recursos sensoriales, emotivos, cenestésicos y empáticos considerados recientemente como modalidades de pensamiento posibles de ser incentivadas y desarrolladas. Robert y Michele Root-Bernstein, del MIT, definen al estado que permitiría el surgimiento de las ideas creativas como *sinosia* (*syn*

del griego unión o síntesis y *gnosis* o noesis, ejercicio de la cognición) y estaría designando un estado de “comprensión sintética que vincula mente y cuerpo, los sentidos y la sensibilidad y que parte de la unión de modalidades diferentes de conocimiento a partir de la que se puede establecer una equivalencia entre pensar y sentir, ‘... sentir es pensar, y pensar es sentir...’”. En el mismo estudio, se incluyen para el entrenamiento, formación, desarrollo y despegue interior de la *comprensión sinótica*, incentivo y soporte del pensamiento creativo, la explicación detallada de una serie de parámetros como la observación, la imaginación, la abstracción, el reconocimiento y formación de pautas, la analogía, el pensamiento corporal, la empatía, el pensamiento dimensional, el modelado, el juego, la transformación y la capacidad de síntesis (Root Bernstein, 2002, pp. 15-29).

Últimamente es muy frecuente encontrarse dentro de las aulas, con estudiantes hastiados y aburridos, que llegan a la universidad sin saber lo que les gusta, que eligen sin éxito una, dos, tres o más veces, el destino de sus estudios universitarios, y si bien este es un ejemplo que se debe a múltiples factores, tanto el aburrimiento como no tener idea de los propios gustos, es uno de los síntomas evidentes también de la falta de incentivo creativo, como de falta de formación en el tipo de pensamiento que lleva a la creatividad. El conocimiento que llega a un estudiante de modo desafectivo, poco empático y sin matriz corporal, es un conocimiento diríase muerto antes de arribar a destino. La afectividad, la sensibilidad, la sensorialidad, la subjetividad con la que aprehendemos los conocimientos van modelando los aspectos que rigen el gusto, el deseo de saber y la curiosidad que se pone en ellos. Aprender es algo que nos involucra en todos los planos del ser.

El tiempo de observación intencionada, que un educador destine al seguimiento de un estudiante, le permitirá detectar los puntos y aspectos que le posibiliten entablar conexión, empatía, y descubrimiento de aquellos territorios del conocimiento donde el estudiante necesita saber de sí mismo. Este proceso solo es posible cuando el educador ha atravesado sus propios espacios subjetivos, ha experimentado las etapas de sus propios procesos de aprendizaje, y de sus propios procesos creativos. Un aprendizaje que ha atravesado el cuerpo, la mente y la subjetividad del individuo es esencial garantía para la manifestación creativa, y en gran medida ayuda a desplazar el aburrimiento y la desorientación.

Cuando se menciona al aprendizaje, no se hace en el sentido de la *medida* del aprendizaje expresado en las notas y la evaluación tradicional, sino de la incorporación productiva y con sentido emocional, que hace el estudiante de su entorno en el momento del aprendizaje; en el entorno de aprendizaje del aula intervienen, además de la incorporación del contenido: su socialización, su interacción con pares, su comprensión de lo explicado, su posición relativa en el universo social, su campo relacional, sus elecciones en relación con lo aprendido, su procedencia, sus respuestas, sus deseos, su apertura, entre otros.

El descubrimiento que pueda hacer un educador, acerca de las aptitudes de un estudiante, y el ejercicio sistemático de aportarle elementos significativos que le permitan explorar si en verdad esas aptitudes son de valor para su subjetividad, pueden ser las determinantes de las elecciones de su presente y de su futuro. El educador trabaja modelando aspectos que muchas veces no están visibles de un modo concreto en el presente de su acción, el individuo tiene esas condiciones en potencia pero no se advierten con evidencia, o si se acusan, muchas veces aparecen manifestadas muy débilmente o solapadas en medio de otros comportamientos y actitudes que las enmascaran. Un educador entrenado es capaz de detectar estos indicadores, que surgen

casualmente en medio de las actividades y estrategias creativas que implementó para su clase, y que le permiten intuir que pueden ser significativas para el individuo. Entrenar al docente en esa posibilidad de visualización y de anticipación, es orientarlo en adquirir un conocimiento acerca de un material –único, humano y muy sensible– que no hay que dejar pasar, frente a su manifestación, hay que ayudar al individuo a prestarle atención a esa aptitud y facilitarle actividades reflexivas que le permitan preguntarse por ella en relación con su subjetividad, gustos y aspiraciones; darle herramientas emocionales, cognitivas y experimentales que le permitan iniciar el camino de desdobles que lo lleven al desarrollo de esa aptitud en vínculo con el aprendizaje de los contenidos.

Paul Válerý definía que la *energía del creador* es más importante que los resultados y los objetos mismos producidos, y que esa energía revela una aspiración *a un corazón de cosas esenciales* que hacen pensar que existe *un poco de teología (en el sentido de lo sagrado)* en todas partes (Válerý, 1978, p. 8).

El educador en gran medida trabaja para descubrir, orientar e incentivar esa energía del creador que todos poseemos. Es muy importante tener una actitud exenta de prejuicio al respecto, la creatividad se hace manifiesta en todos los campos del saber, y consiste en tener pensamientos que conduzcan a la producción de un aporte valioso y diferencial en esa materia, que nadie antes haya aportado, es decir una cuota de solución e innovación. Se crea en todas las disciplinas. Se crea en todas las etapas de la vida. Se crea sabiendo de sí mismo, y reconociendo a uno otro como creador.

Robert y Michele Root-Bernstein, atribuyen el desconocimiento y falta de aplicación creativa en los ámbitos de la educación, en parte al contexto de complejidad contemporánea (el estudio de la parte, se aleja del conocimiento del todo), y por otra a la herencia histórica de disociación entre teoría y práctica. Lo explican como el resultado de la aplicación de un modelo educativo disociado, donde saber de una cosa no equivale a comprenderla en profundidad, por lo que en consecuencia existe dificultad en la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos cuando se trata de aplicarlos creativamente para la solución de problemas reales. La excesiva especialización del conocimiento que se aleja de los orígenes y motivaciones primeras del saber al que pertenece (complejidad), y el déficit de información relacional entre los conocimientos formales y teóricos con los inferibles de la emoción y la subjetividad son los que generan en el individuo desconocimiento en la aplicación (si pudo incorporar conocimientos) y desdén a la hora de estudiar (aburrimiento, no encuentra sentidos, no sabe para qué le sirven). La creatividad tiene inductores, y parten de incentivar en el sujeto esa conexión natural y fluida de los conocimientos formales y teóricos que le aporta la razón con los conocimientos de la matriz sensible que le aporta la emoción.

Estamos habituados a reconocer en el niño una condición natural que está por fuera de las inhibiciones cuando se trata de demostrar y participar de actividades que incorporan los planos de su particular pensamiento y de su libertad expresiva, hemos leído más de una vez los análisis que dicen que la educación y los procesos de socialización de la cultura aportan inhibición y una sucesión de distintos *corsets* que van obturando las capacidades creativas del individuo, y que por ende ya de adultos abordarlas se va tornando una tarea no imposible, pero difícil que significa desenvolver años de diferentes capas sedimentarias positivas y negativas de educación tradicional. Las condiciones del contexto han cambiado de manera fundamental, los individuos que hoy asisten a las instituciones educativas (y esto se verifica en todas las edades), tienen

comportamientos, actitudes y demandas que la mayoría de las veces, caen por fuera de las que el sistema educativo y las instituciones puede mayormente contener y responder; porque en general está orientado a brindar, dentro de un esquema netamente tradicional *un quantum* de instrucción distribuida en niveles regido por una planificación de contenidos que no siempre tampoco se van actualizando acorde las demandas. En estos esquemas el docente *instruye de manera operativa* acerca de una secuencia de contenidos, que en el peor de los casos repite por décadas, donde el poder declamativo de su conocimiento, en alguna medida reproduce el esquema paternalista de la modernidad. El docente es dueño de la situación, lo que enseña es expresado en términos de verdades absolutas de una manera lineal, en un aula distribuida orador-amanuenses, un esquema que responde al sistema educativo público gestado en Francia e Inglaterra de la época de la Ilustración del siglo XVII. El modelo educativo de la Ilustración se creó a imagen y semejanza del sistema de control militar implementado dentro de las cárceles de la sociedad del siglo XVII, el que luego se extendió y se adaptó a los hospitales e instituciones públicas como un sistema de poder que cruzó toda la sociedad de la época. En este contexto la cárcel y sus reglas serían un dispositivo de control, un mecanismo de poder y modo de adiestramiento para el trabajo de tipo socializador, que buscaba la individualización del delincuente por su conducta y no tanto por su crimen o su pena; donde los criminales debían cumplir una serie de reglas tendientes a modificar su comportamiento, es decir a efectuar una transformación de su conducta que se debía visualizar gradualmente en las manifestaciones de su corporalidad. Estos *medios de encauzamiento* consistían en la *vigilancia jerárquica*, la sanción normalizadora, el cuerpo como *blanco del poder* de la acción normalizadora a través del control en una doble dimensión *docilidad-utilidad corporal* y que se expresa a través de gestos, movimientos, actitudes, etc. (Foucault, 1984, p. 192).

Este es el contexto en el que se gesta el modelo educativo tradicional pero también el disciplinar y evaluativo, un sistema basado en el control, la comparación, la diferencia, la jerarquía, la homogeneización y si nada de esto funcionaba sigue la exclusión o expulsión del sistema. Foucault denomina a este modelo *panóptico* en el sentido de la relación biunívoca que se establece entre el *observador y el ser observado*. Si los observados dejan de ser modeladamente solidarios con la tarea del observador, el sistema comienza a tener fisuras, algo que el sistema educativo viene experimentando hace varias décadas.

No ha de extrañar a nadie ya (*creo*), que un modelo pensado y diagramado (conceptualmente y espacialmente) para los objetivos de un individuo de la Europa de la Revolución Industrial y posteriormente adaptado a nuestras sociedades, entre en fisura acelerada específicamente en los últimos 30 años donde encuentra en el aula individuos radicalmente diferentes, inmersos en la globalización y tecnoculturalmente afectados, nacidos en la era digital (*net generation*). Las significaciones y modificaciones operadas por estos nuevos instrumentos dentro de la cotidianidad, la forma de vida y el modo de gestionar información y comunicación, han incidido en el modo de conceptualizarse a sí mismos y socialmente por lo que tanto niños y jóvenes también han cambiado el modo de construir su subjetividad y sustancialmente el comportamiento social e individual independientemente de las influencias y enseñanzas del núcleo familiar.

Si bien las consideraciones educativas que hacen al tema de la incorporación de la tecnología digital al aula (*con la que acuerdo*) y la actitud crítico-educativa-conceptual que el docente debe incorporar respecto a los usos y aplicaciones de los instrumentos digitales en vínculo con la construcción de conocimiento y maneras de saber, merecen un capítulo aparte, no podemos

dejar de admitir que hoy hasta un niño domina la idea de interface, interacción y redes, y ese niño y/o joven está sentado en un aula con un concepto de educación que pertenece a un contexto de hace más de 200 años.

Kenneth Robinson, un autor y asesor internacional en educación, declara que la “educación tradicional ahoga y margina el talento”, describe que Estados Unidos está afrontando una epidemia “ficticia” de jóvenes “con trastorno por déficit de atención con hiperactividad” (*TDAH*) y que si bien varios muchos seguramente estarán afectados por el trastorno, otros en realidad están siendo víctimas de un sistema educativo que no responde ni está dimensionado de acuerdo a las necesidades y época actuales; entre sus comentarios insta a repensar el lugar de la educación en cada país en relación con lo que se espera de ella y de los jóvenes, de acuerdo a la realidad y expectativas contemporáneas del trabajo y la sociedad local-global, como a revisar la metodología tradicional de enseñanza-aprendizaje, ya que “cada persona aprende de forma diferente, por eso es importante la forma de enseñar” (Robinson en Diario de Navarra).

Miedo / Creación

Aburrido / Interactivo

Parte / Totalidad

Estático / Relacional

Formal / Sensorial

Determinismo / Caos

Empaquetado / Visceral

Cerrado / Complejo

Disociado / Inmersivo

Dios / No dualidad

Ley / Insight

Pétreo / Fluido

Teórico / Sinótico

Lógico / Empático

Fijo / Azar

Moderno / Contemporáneo

Grilla / Educación

“Lo que carece de forma penetra lo impenetrable”

(Lao Tzu).

Cuando vemos un niño en plena actividad de juego, creativa y/o participativa, inferimos de su concentración en la actividad y de su involucramiento subjetivo y corporal, que le resulta gratificante y atractiva estar realizando esa experiencia, seguramente quiera volver a vivenciarla, probablemente si la interrumpimos dirá que quiere un poco más de tiempo, en definitiva el niño está dentro de una actividad en la que ingresa en su mecanismo de flujo y se deja fluir. Csikszentmihalyi aportó en 1975 la noción de *flow*, o *flujo*, que surgió a partir de sus investigaciones sobre las actividades placenteras y el significado del placer.

En la era de la subjetividad contemporánea la palabra *placer* está relacionada con actividades evasivas y compulsivas, que precisamente no son las que ingresan al individuo en estado de flujo, son la que lo convierten en *sujeto operativo* de acciones que le otorgan una respuesta de placer aparente y efímero, que luego se convierten en aburrimiento, apatía, cansancio, frustración, enfermedad y displacer. El estado de flujo se relaciona con la conexión del individuo con su propia subjetividad significada, donde ella implica a su ser entero en todos sus planos. *Flow* significa que el individuo se encuentra, se divierte y se retroalimenta en relación con una actividad que lo identifica, que lo satisface y que lo motiva, y que al realizarla, la incorpora hasta hacerla parte de sí mismo. Los educadores *todos* son los que intervienen o deberían intervenir en gran medida, en proporcionarle al individuo las pistas, y las llaves hacia su propia subjetividad para que encuentre las propias actividades de identificación que le permitan ingresar en el *propio flujo personal creativo*.

Csikszentmihalyi describió que un individuo que está en *flujo*, (a) tiene claro lo que quiere y comprende lo que sucede dentro de las acciones que realiza a pesar de las contradicciones, (b) da respuestas a medida que son necesarias, no las da compulsivas ni a las apuradas, (c) no se siente presionado, le resulta estimulante el desafío porque esta de acuerdo con las habilidades de las que dispone, (d) su subjetividad esta comprometida en todos los planos de su ser, está concentrado en la actividad en pensamiento y acción (mente, cuerpo, interioridad), (e) va pensando en lo que necesita para seguir en la actividad y no da paso a las distracciones, (f) no mide la actividad en vínculo con el fracaso, sino con realizarla, está involucrado en y con ella, (g) entra en contacto consigo mismo y con las expectativas que la actividad le propone, (h) el tiempo que transcurre en la realización lo percibe como breve o corto, (i) la actividad es un fin en sí mismo, posee objetivos de corto, mediano o largo plazo que son valoradas por el sujeto. En el contexto del *fluir*, la experiencia creativa se aparece como sistémica, permitiría la *fluidez* o facilidad para generar un número elevado de ideas; la *originalidad*: la idea creativa, proceso o producto final se asume como algo único o diferente; la *flexibilidad*: con ella se transforma el proceso creativo para alcanzar la solución del problema o su planteo (una transformación, un cambio, un replanteo o una reinterpretación); y la *elaboración*: implica un nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas (Csikszentmihalyi, 1998).

Hoy los educadores que asistimos a las aulas, al igual que en la realidad, nos encontramos con aulas complejas, diversas, heterogéneas, disímiles y cada vez más transculturizadas por la movilidad, donde aun hablando el mismo idioma, las distintas procedencias culturales hacen que por momentos creamos hablar idiomas diferentes. Los estudiantes de todas las edades al igual que nosotros los adultos, estamos viviendo una instancia histórica en los sentidos de la subjetividad contemporánea fatalmente acentuados y barrados por la hiperestimulación que los *media* y los circuitos de la información y la publicidad están teniendo a través de sus servicios y terminales: Internet, redes sociales, TV, videoanuncios, pantallas gigantes, celulares, ipods, tablets, computadoras, etc. lo que hace aun más compleja la administración de los niveles atencionales de los estudiantes, la motivación, la concentración y la ansiedad que caracteriza estos tiempos. En síntesis, lo que la sociedad está indicando es que contamos con un panorama donde el conocimiento adquirido se aparece disociado de la emoción y de su matriz sensible, altamente especializado lo que lo aleja aún más del marco vivencial, involucrados en un escenario de una subjetividad *des-subjetivizada*, tecnológica, vertiginosa y cambiante, que aporta a los inex-

perros grandes dosis de ansiedad, instantaneidad, velocidad e irreflexión, donde todo quiere ser alcanzado de inmediato en un acto, puede decirse, de extrema soberbia pero también de extrema inexperiencia.

Es más que evidente, que estamos bajo una situación mundial y globalizada de cambio de paradigma donde la educación, los educadores y la sociedad están estudiando un modelo que contemple una construcción de enfoques más abiertos, relacionales, interactivos e integradores. Resulta necesario hacer confluir lo determinado de las viejas conceptualizaciones educativas con lo indeterminado y azaroso, de las nuevas necesidades y expectativas del individuo globalizado. La comunidad educativa local y global está revisando y buscando mejores alternativas para establecer estrategias y recursos metodológicos más ajustados y coherentes de enseñanza-aprendizaje orientados a los estudiantes, pero también dirigido a los docentes y a los directivos de las instituciones educativas. La demanda que los nuevos escenarios culturales y sociales implican para los docentes y para los directivos, vienen haciendo necesaria la apertura de espacios de capacitación reflexiva que les permitan gestionar y educar en entornos de complejidad social, cultural y emocional. Capacitarlos para que el educador posea las habilidades y conocimientos propios de su disciplina, pero también las interpersonales que le permitan trabajar y educar en los procesos individuales y grupales de adquisición de conocimientos y aprendizaje en entornos de diversidad y heterogeneidad. El modelo requiere también de un análisis que permita el uso de espacios flexibles, redistributivos, funcionales y creativos; la creación de un espacio físico diferente para los edificios educativos, como del modo en que se ejerce la toma del espacio en el interior del aula. Todo cambio conceptual, funcional y de gestión, debe verse reflejado en el uso del espacio y de la asignación de los lugares destinados a las acciones de enseñar, aprender y crear.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje no son lineales, como tampoco lo es enseñar un proceso creador, no lo es la vida misma, tampoco la realidad que se nos presenta en el contexto en el que vivimos; tanto educadores, estudiantes y sociedad estamos involucrados en encontrar vías de comprensión de la propia subjetividad, de adaptación inteligente, flexible y significativa de los cambios que son constantes, de la incorporación de conocimientos cada vez más arborescentes y en consecuencia deben ser dotados de valores sociales y humanos, de aprendizajes más centrados en la persona, la orientación de la subjetividad y la evolución de los procesos de aprendizaje, a repensar las metodologías de evaluación de estos procesos más vinculados con el desenvolvimiento de la persona, que en los productos finales a los que arribe, una manera de ejercer la educación que finalmente convierta los obstáculos en transformación y opciones de crecimiento.

Referencias Bibliográficas

- Allen, W. (1975). *La última noche de Boris Gruschenko. (Love and Death)*. Disponible en: Ficha IMDB: <http://www.imdb.com/title/tt0073312/>
- Foucault, M. (1984). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Lamovsky, L. *Subjetividad contemporánea: el desamparo simbólico*. Escuela Freudiana de Buenos Aires. EFBA online. Disponible en: <http://www.efba.org/efbaonline/lamovsky-04.htm>
- Lao Tzu. *Libro del Tao*. Disponible en: <http://www.upasika.com/docs/china/Lao%20Tse%20>

- 20Tao%20Te%20Ching%20Ferrero.pdf
- Nāgārjuna (2004). *Fundamentos de la vía media*. (SII dC). Traducción directa del sánscrito. Madrid: Siruela.
- Perez Soto, C. (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Root Bernstein, R. y M. (2002). *El secreto de la creatividad (Sparks of Genius)*. Barcelona: Kairós.
- Válerý, P. (1978). *Monsieur Teste*. Paris: Editorial Gallimard.

Recursos Electrónicos

- Allen, W. (1975). *La última noche de Boris Gruschenko. (Love and Death)*. Disponible en: Ficha IMDB: <http://www.imdb.com/title/tt0073312/>
- Asencio, F. H. (2008). Heráclito y Parménides: maestros de sabiduría. En *A Parte Rei* N° 57: Revista de Filosofía. España. Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/actual.html>
- Campos, A.; Davrieux, R.; Elizalde, E.; Klema, C.; Mankoff, S. De la época Freudiana a la época Lacaniana. Cartel: La constitución subjetiva en los tiempos del otro que no existe. Escuela de la orientación Lacaniana. Disponible en: <http://www.eolrosario.org.ar/>
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Finding Flow: The Psychology of Engagement With Everyday Life. Los 9 pasos del flujo*. New York: Basic Books. Disponible en: <http://www.meaningandhappiness.com/zone-enjoyment-creativity-elements-flow/26/>
- La belleza de pensar*. Programa de la televisión chilena conducido por Cristián Warnken. Entrevista realizada a Francisco Varela. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=HAUNjIDniyk>
- Lamovsky, L. Subjetividad contemporánea: el desamparo simbólico. Escuela Freudiana de Buenos Aires. EFBA online. Disponible en: <http://www.efba.org/efbaonline/lamovsky-04.htm>
- Lao Tzu. *Libro del Tao*. Disponible en: <http://www.upasika.com/docs/china/Lao%20Tse%20%20Tao%20Te%20Ching%20Ferrero.pdf>
- Robinson, K. Nota *Diario de Navarra*: <http://www.diariodenavarra.es/20090212/navarra/sir-ken-robinson-educacion-ahoga-margina-talento.html?not=2009021202015976&dia=20090212&seccion=navarra&seccion2=politica>
- Changing Paradigms. Disponible en castellano en: <http://www.youtube.com/watch?v=Z78aaeJR8no>
- Tachetta, N. (2011). El fin de la historia y la subjetividad posmoderna. UBA. Conicet. Proyecto Hermenéutica. Disponible en: www.proyectohermeneutica.org/.../pdf/.../taccetta%20nataliapdf
- Vattimo, G. El pensamiento de Vattimo. Disponible en: <http://www.filosofico.net/vattimospagn.htm>

Summary: We are experiencing a paradigm shift and a return to subjectivity, in a fragmented context whose bases have been violated, where the pieces are scattered, and many have been lost or changed. In this context, the definition of self subjectivity certainly can become a mystery, in a vacuum of confusion and difficulty, where the scenario demands and involves us in a *des-subjectivized* subjectivity, fatally marked and barred by the hyperstimulation of the *media*. The educator is increasingly committed to find and provide the individual tracks, and keys to their own subjectivity meant or personal creative flow.

Key words: absolut - complexity - creative flow - “desubjetivización” - learning - meaning - postmodernism - relative - transformation.

Resumo: Vivemos uma mudança de paradigma e uma volta à subjetividade, dentro de um contexto fragmentado cujas bases foram vulneradas, onde as peças estão dispersas, e muitas se perderam o mudaram. Neste contexto a definição da própria subjetividade certamente pode se converter numa incógnita, num vazio de desorientação e dificuldades, onde o cenário nos demanda e envolve numa subjetividade *des-subjetivizada*, fatalmente acentuada e atravessada pela hiper estimulação dos *media*. O educador está cada vez mais comprometido em achar e proporcionar ao individuo as pistas e chaves até a própria subjetividade significada ou do fluxo pessoal criativo.

Palavras chave: absoluto - aprendizagem - complexidade - desubjetivação - fluxo criativo - pós modernidade - relativo - significação - transformação.
