

El valor privilegiado de la palabra

Alejandra Niedermaier

Palabras clave: complejidad – visualidad – tecnología – creatividad – palabra - docente

Introducción

En momentos en que nuevos modelos de sensibilidad articulan la lógica y la imaginación se deben producir modificaciones en el modo de estructurar la enseñanza. Resulta importante entonces, crear narrativas que aporten, fundamentalmente, sentido, sentidos “en y con” el mundo. Por ello, uno de los actos educativos solicitados por la subjetividad contemporánea es forjar y alentar capacidades.

El aprendizaje supone modificaciones en la conducta socio-afectiva y cognitiva. Aparecen protagonistas con diferentes roles que conforman un grupo. Así el campo de lo grupal está atravesado por distintas inscripciones: el deseo (singular y grupal), lo histórico, lo institucional y lo económico. Aparecen pues especificidades y articulaciones entre las inscripciones mencionadas que solicitan la atención de Lo Uno y Lo Múltiple. La complejidad que implica este par complementario se torna muy notorio ante la pregnancia de la visualidad y la tecnología características de nuestra era. En tal sentido, se atenderán los distintos aspectos desde el rol del docente, en tanto facilitador del saber disciplinar, que contribuye a la reflexión, al desarrollo crítico y fundamentalmente al impulso creador.

Relaciones entre complejidad y creatividad

En educación, la atención de Lo Uno y Lo Múltiple solicita análisis transdisciplinarios en virtud de que estamos ante grupos integrados por sujetos atravesados por variadas inscripciones individuales y sociales (deseantes, políticas, económicas e institucionales). Este tejido de constituyentes heterogéneos se encuentran inseparablemente asociados ya que el Otro resulta un componente social básico en la configuración y constitución de la personalidad. En virtud de que el acto pedagógico se produce en el aula los grupos actúan en un espacio y en un tiempo común. El tiempo común medido en diferentes niveles: el tiempo de la etapa de la formación (años), el tiempo que se comparte en el aula (junto a la variable del espacio) y el tiempo de realización de un trabajo práctico por parte de un grupo reducido. Las variadas inscripciones y las relaciones de espacio y de tiempo instalan en el acto educativo superior una cierta complejidad que presenta rasgos de ambigüedad y de incertidumbre. De allí, la necesidad de que la voz del docente aporte un ordenamiento a los conocimientos, una cierta seguridad, realice operaciones que aseguren la inteligibilidad mientras logra elaborar un clima de certidumbre, de pasión por el conocimiento, de intenso deseo de aprendizaje. Resulta importante recalcar que el proceso de aprendizaje significa modificaciones no sólo en la conducta cognitiva sino también en la social y afectiva. Es decir, instaura nuevas relaciones en la subjetividad.

A partir de la pregnancia de fenómenos que saturan la atmósfera contemporánea como la visualidad y la tecnología se puede aseverar que nos encontramos ante un nuevo paradigma de complejidad para cuyo análisis se debe considerar lo que Edgar Morin (1994, p. 34) indica:

(...) habría que sustituir al paradigma de disyunción//reducción/unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. Ese paradigma comportaría un principio dialógico y translógico.

Dentro de la complejidad se encuentra la comprensión de que las profesiones relacionadas al diseño, de acuerdo al planteo de la dualidad planteada por Aristóteles en *Ética Nicomáquea*, se hallan conformadas por una permanente interacción entre *praxis* y *poiesis*. Cabe destacar que el mismo Aristóteles prefiguró las bases ópticas de la cámara oscura que después cuajó en un lenguaje en el cual técnica y enunciación transitan juntas.

La visualidad forma parte del mundo contemporáneo ya que la imagen resulta un elemento objetivador del escenario circundante. Si bien objetivador, también adjetivador: las imágenes pueden tratar de mostrar (según distintos puntos de vista), convencer, seducir o representar hiperrealidades. En este sentido, lo que se denomina como “alfabetización visual” implica el conocimiento de cómo la fotografía, el cine y el video contribuyen a una aprehensión de la totalidad y cómo la narración audiovisual es una forma de construir conocimiento que encierra una búsqueda de sentido de la realidad. El término “alfabetización” proviene del valor que Paulo Freire le otorga a un aprendizaje hermenéutico que pueda atender a la complejidad. Para ello resulta importante la concepción de un currículo transdisciplinar tendiente a una comprensión crítica.

Los desarrollos de la antropología visual (también llamada etnografía visual) ponen enfáticamente el acento en que la imagen es dadora de conocimiento y utilizan por ello la fotografía, el cine y el video como modalidades de escritura dentro de sus indagaciones.

La relación ciencia-tecnología-sociedad-economía se ha estrechado en la actualidad pero no deja de suscitar reflexiones epistemológicas en tanto remite a pares binarios como cultura / naturaleza. De esta forma, Bruno Latour (1993, pp. 38-39) considera:

(...) el reto fundamental de la conceptualización de las innovaciones tecnocientíficas consiste en tratar sus diversas manifestaciones como conectadas continuamente entre sí, en lugar de analizarlas separando las mismas. Se trata, sin duda, de un reto teórico y filosófico decisivo para el siglo XXI con relación a la comprensión y el manejo de los componentes esenciales de nuestra tecnociencia y nuestra tecnocultura.

El mismo autor considera que el éxito científico se logra a través de articular los debates en torno a lo social (para ello deben tenerse en cuenta los debates y derroteros políticos y económicos.) Finalmente, este antropólogo afirma que las prácticas científicas se convierten en el medio a través del cual se intenta regular lo que es naturaleza y lo que es sociedad. Para completar esta idea y para que no nos convirtamos en docentes sorprendidos ante la complejidad que la visualidad y la tecnología nos instauran, Michel Foucault (2006, pp.298-299) establece:

Cuando hablo de episteme entiendo todas las relaciones que han existido en determinada época entre los diversos campos de la ciencia (...) Todos estos fenómenos de relaciones entre las ciencias o entre los diversos “discursos” en los distintos sectores científicos son los que constituyen la que llamo episteme de una época.

Además, la estrecha relación que se mantiene hoy con la tecnología, a través de dispositivos y softwares, modifica nuestra estructura de pensamiento, nuestro modo de entablar un proyecto o un trabajo. Esta modificación se produce también por la posibilidad de la inmediatez, la interactividad y la infinita abundancia de información (concepto traducido como “archivo” por muchos artistas visuales).

Más aún, existe una relación entre experimentación y profundidad en la que la presencia del docente también asume un protagonismo. Michel Foucault en una conferencia del año 1967 diagnostica:

Estamos en la época de lo simultáneo, estamos en la época de la yuxtaposición, en la época de lo próximo y lo lejano, de lo uno al lado de lo otro, de lo disperso. Estamos en un momento en que el mundo se experimenta, creo, menos como una gran vida que se desarrolla a través del tiempo que como una red que une puntos y se entreteje.

Por todo esto, es necesaria la voz del docente para elaborar esta cantidad informativa ya que en muchas ocasiones se considera que favorece la mirada dispersa a la que aludía Walter Benjamin.

En la relación educativa se recrea el conocimiento como un pensar y un actuar con el otro en una correspondencia dinámica y dialéctica donde los sujetos intervinientes deben estar comprometidos con el objeto de conocimiento. Por experiencia sabemos que los grados de empeño no son siempre los mismos y otro aspecto a tener muy en cuenta: no se mantienen inalterables a lo largo de todo el proceso (a veces ni siquiera de una clase a otra). Justamente, nuestra creatividad debe estar puesta también en este aspecto. Es interesante desmitificar aquí el pensamiento de que cierta falta de interés o de desconcentración son fenómenos que surgieron recientemente. Erasmo de Róterdam (1466-1536) elegía para la enseñanza de temas literarios, filosóficos y teológicos el género del diálogo para que “resultara menos aburrido a los lectores y las ideas penetraran más fácilmente en los ánimos de los jóvenes” (2009, p.66).

Todo esto supone también un reconocimiento del complejo fenómeno interaccional que implica esta relación educador/educando.

Un encuentro de desarrollo creativo

Cuando la relación con el contenido es de interioridad, el sujeto establece una relación significativa con el conocimiento. Concebir propuestas didácticas desde una base vincular supone pensar en un ser social con una historia previa, particular y propia y no en un ser aislado, individual y descontextualizado. De este modo, el conocimiento se produce socialmente y los vínculos intervienen de manera preponderante en esta producción.

Precisamente se puede, en este caso, establecer una relación con la situación de aprendizaje y la visualidad. Ambas pueden, en ocasiones, contener un oxímoron, es decir, unir poéticamente dos conceptos de significado opuesto en una sola expresión. Las palabras "idea" y "video" contienen la misma raíz indoeuropea "id"(vid). Idear y ver implica entonces un enunciador conciente de que está ideando una cadena de significados a mostrar y de su probable polisemia. Entonces, idear y mostrar, en tanto conocimiento, en tanto creación de imaginarios, en tanto expresión estética personal y docente resulta, en resumen, un oxímoron que articula lo sensible y lo inteligible.

El discurso audiovisual posee una posibilidad de articulación entre lo sensible y lo inteligible. El cineasta Sergei Eisenstein consideraba que las imágenes de una película permiten la aproximación emocional al mensaje y coadyuva a una inmediata interiorización y comprensión. Además, la fotografía como vehiculizador de conocimiento crece con la comunicación digital por su posibilidad de ubicación, al mismo tiempo, en diferentes culturas, medios y artefactos. La interconexión palabra/imagen tiene un temprano antecedente en los dibujos de Leonardo Da Vinci en los que aparece su preocupación por entender la anatomía humana. Resulta así un desarrollo en paralelo de narrativas autónomas que se complementan en la búsqueda del conocimiento. Incluso, un espacio de relación y metonimia donde el pensamiento dialógico y la metáfora se convierten en transmisores de significado.

Por lo expresado, la creatividad se encuentra solicitada desde todos los ámbitos. Desde el punto de vista perceptual, soñar intensamente equivale a crear continuamente. El cerebro no es un recipiente a la espera de algo que lo mueva, sino una energía en alerta perceptiva, un acto creador capaz de transformar y relacionar. En tal sentido, el cerebro tiene la capacidad de poder trabajar creativamente con lo insuficiente y lo impreciso, con lo ambiguo, el sujeto y el objeto.

A propósito, Morin (ibid, p. 80) considera:

La creatividad ha sido reconocida por Chomsky como un fenómeno antropológico de base. Hace falta agregar que la creatividad marca todas las evoluciones biológicas de

manera aún más novedosa que la evolución histórica, la cual está aún lejos de haber redescubierto todas las invenciones de la vida, comenzando por la maravilla constituida por la célula.

Por eso, se torna imperioso también que los alumnos puedan vislumbrar que tras una pieza de diseño lo pregnante no debe ser la presencia del software utilizado sino la impronta del autor. Justamente, es la palabra del docente la que puede realizar el enlace y el contrapunto entre las narrativas visuales, las tecnológicas, las textuales para poder proporcionarle, finalmente, al alumno un espacio libre donde pueda unir los conocimientos adquiridos y su propia creatividad.

Es más, la creatividad del docente reside también en poder distinguir y anticipar las verdaderas necesidades de nuestros alumnos. Entre ellas, y como parte del proceso creativo del enseñar, se encuentra tratar de previsualizar como puede llegar el mensaje y las dificultades que puede despertar.

¿Cuales son los procedimientos que frenan el desarrollo de la creatividad en los alumnos? A veces nos encontramos con serias barreras que se oponen a la creatividad tanto del lado del docente como del alumno. De parte del docente esto puede deberse a problemas en la comunicación, a una equivocada evaluación del grupo, a una demasiado establecida rutina. Las barreras que frenan la creatividad del alumno pueden originarse por las siguientes causas: el temor al ridículo y el miedo a equivocarse; la falta de información/formación anterior y algo que se ha convertido en un fenómeno que se aprecia cada día con mayor frecuencia: la apatía. A esto puede sumársele también una carencia en la definición de cuales son sus metas y objetivos.

A propósito, no resulta igual la palabra de aliento que la palabra reprobatoria. No es lo mismo señalar los aspectos mínimamente interesantes de un trabajo de diseño para ayudar al alumno a encontrar su rumbo que descalificarlo por completo. El rumbo está relacionado también con el permiso a la experimentación pero recalcando asimismo la importancia de otorgarle una profundidad de sentido.

En otros términos, lo importante es lograr que el alumno pueda realizar su propia síntesis, algo que tiene que ver con esta frase del fotógrafo Robert Doisneau (2001):

Hay que dejar que la persona que mire la fotografía, -supuesto que no sea un asno- camine por sí misma en ese sendero visual. Debemos recordar siempre que una fotografía está hecha también de la persona que la mira. Eso es muy importante. Quizá esa sea la razón, detrás de esas fotos que me obsesionan y que obsesionan también a otras personas. Se trata de ese paseo que uno emprende con la fotografía cuando la experimenta. Hay que dejar que el espectador se desenrede, se libere para el viaje. Se le ofrece la semilla, y el espectador la deja crecer dentro de sí mismo. Durante mucho tiempo creí que debía dar a mi público todo el relato. Estaba equivocado.

Si reemplazamos espectador por alumno, estaríamos frente a esa semilla que el docente siembra para que el alumno la deje crecer. Es decir, la voluntad del docente puesta al servicio de que el alumno pueda establecer una relación inteligente y emancipada con el objeto de conocimiento.

El valor privilegiado de la palabra

El conocimiento es un capital simbólico indispensable para una sociedad al cual hay que atender, actualizar, otorgarle la importancia y la profundidad que su valor merece.

Los docentes somos los encargados de transformar la información en conocimiento, reconociendo además la existencia de una distancia entre aprender y comprender.

De este modo, se puede aventurar que el conocimiento y los contenidos mediante el desarrollo de distintos modos de oralidad, repetición e interrogación están absolutamente

ligados a la creatividad. Como resultado de los vertiginosos avances tecnológicos, los docentes nos enfrentamos a novedosas y mayores exigencias. La tecnología contribuye a procesar, acumular y ordenar pero, el análisis, la selección, el proceso hermenéutico y el desarrollo de un pensamiento crítico corresponden a los docentes. Son los docentes, y en especial, los de carreras de diseño y artísticas los encargados de integrar las competencias lingüísticas con las culturales como impulsoras de la sensibilidad. Esto significa propiciar diálogos pedagógicos que puedan integrar sentidos mediante respuestas más complejas y multifacéticas. Encontramos entonces, una urgencia por innovar, por cambiar, por conocer más. Por consiguiente, también es tan necesaria la asociación entre práctica educativa y actividad investigadora.

Se puede finalizar entonces con la primer parte de la famosa frase del pensador italiano Antonio Gramsci que aventuró: “Instrúyanse porque necesitaremos de toda nuestra inteligencia, conmuévanse porque necesitaremos de todo nuestro entusiasmo (...)” Por lo tanto, actualmente resulta necesaria la apertura y la receptividad como estrategia docente a fin de concebir nuevas formas de abordar y construir conocimiento a través de pedagogías rizomáticas.

Por ende, es vital la recuperación y la recreación del valor de la palabra del docente en virtud de la particular relación que existe entre la manera de decir, de hacer y de ser.

Referencias bibliográficas

Cooper Thomas, Hill Paul, (2da, edición 2001), *Diálogo con la fotografía*, Barcelona, Gustavo Gili

Erasmus de Róterdam (2009), *El Ciceroniano*, Madrid, Akal

Foucault Michel (2006), *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI,

Foucault Michel, “Des espaces autres”, Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967, publicada en *Architecture, Mouvement, Continuité* n° 5, octubre de 1984.

Latour Bruno, (1993) *Nunca Hemos Sido Modernos*. Madrid, Debate

Medina Manuel, Kwiatkowska Teresa (comp.) (2000) *Ciencia, Tecnología/Naturaleza, Cultura en el Siglo XXI*, Barcelona, Anthropos

Morin Edgar (1994), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa

Bibliografía

García Vera Antonio Bautista, Velasco Maillo Honorio (comp.) (2011), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación*, Madrid, Editorial Trotta

Hernández Fernando (2008), “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación”, *Educatio Siglo XXI*, n.º 26, pp. 85-118, hallable en <http://www.doredin.mec.es/documentos/01820083002551.pdf> (consultado el 22.07.2012)

Rancière Jacques (2007), *El maestro ignorante*, Buenos Aires, El Zorzal

Renobell Victor (2005), “Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital”, *UOC Papers, revista sobre la sociedad del conocimiento* n° 1, hallable en www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/renobell.pdf (consultado el 19.07.2012)

Souto de Asch Marta (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila