

ALEJANDRO PISCITELLI

Alfabetismos pandémicos

DE LA RESIGNACIÓN
A LA REINVENCIÓN



TABLA DE CONTENIDOS

Competencias Epidemiológicas	4
1. ANTES DE LA PANDEMIA	5
👉 La pedagogía como Misión Imposible	6
👉 El conflicto alfabeto-generacional	7
👉 Todo lo que falló en las promesas educativas pre-pandemia	8
2. DURANTE LA PANDEMIA	9
👉 La cuarta vía acelerada	11
👉 Edupunk a mansalva	12
👉 Las Humanidades científicas llegaron para quedarse	13
3. DESPUÉS DE LA PANDEMIA	14
👉 Evitar (a toda costa) el retorno del broadcast educativo	15
👉 Enseñar “sabiendo” como aprendemos	17
👉 Glocalización educativa es el nombre del juego	18
👉 COLOFON Homo prospectus/ ¿Cómo devenir buenos ancestros?	19
4. Referencias	20

Alfabetismos pandémicos: de la resignación a la reinención

Una enorme cantidad de publicaciones nos prometen develar los secretos de la educación en línea que habríamos logrado pandemia mediante.

Se habla de modelos, plataformas repositorios, apps y sistemas de aprendizaje que habrían transformado de modo definitivo la educación al haber explorado y explotado todas las ventajas del mundo virtual.

A esas obras remitimos y, seguramente, en el curso de los próximos meses aparecerán decenas de nuevos libros e infinidad de informes de investigación en esa misma dirección.

En estas breves notas decidimos tomar otro camino. Para nosotros la pandemia inauguró un nuevo mundo que hace impensable volver al que teníamos (Zakarias (2020), Innerarity (2020), y que en el caso específico de la educación desnuda falencias previas, pero también potencialidades que se han abierto para reinventar la educación y en particular el aprendizaje (en todas sus modalidades) de un modo radical y fantástico.

El camino que hemos seguido define tres momentos analíticos:

1. El previo a la pandemia.
2. El que estamos viviendo durante la pandemia.
3. El que se avecinará cuando la pandemia termine.

Muchas de las tendencias disruptivas y emergentes que habíamos detectado en las últimas décadas - y que nunca condensaban en prácticas duraderas y sostenidas-, gracias a la pandemia se han acelerado y aumentado exponencialmente, lo que augura transformaciones sumamente potentes y aleccionadoras.

En este breve recorrido retomaremos esas experiencias minúsculas, episódicas y limitadas siempre en el plano *boutique*, para ver hasta qué punto pandemia mediante, podemos convertirlas en innovación a escala y evitamos su regresión a los modelos y normas que existían antes de la pandemia.

Competencias Epidemiológicas

En marzo de 2020 el mundo cambió para siempre. Las preocupaciones que nos obsesionaban en ese momento acerca de la algoritmización de la realidad, la siliconización de la sociedad, la manipulación de los datos y el secuestro de la privacidad, de la mano de un capitalismo financiero y especulativo (al que algunos buscaban revertir) se llevaban toda nuestra energía y capacidad de asombro. Pero el COVID-19 cambió nuestra agenda mediático/existencial incluyendo el plano educativo, recluyendo a mil trescientos millones de estudiantes en sus casas.

- ¿Porqué fuimos víctimas de una pandemia cuando todas las señales anunciaba su posible aparición?
- ¿Cuál es nuestra obsesión por volver al viejo normal, cuando muchas de sus inercias y dinámicas generaron inequidades, polarizaciones y desconocimientos que desencadenaron la pandemia?

- ¿Cuáles fueron los grandes errores de política educativa y económica que llevaron al mundo dividido de hace solo un año atrás, y que la pandemia ha profundizado aún más gracias al virus catalizador?
- Hasta llegar a la madre de todas las preguntas: ¿Entendemos las reglas del contagio de la COVID-19?

Esta última pregunta es la más importante que no nos hemos hecho a lo largo de este primer año de la era COVID. No podemos dar un paso en el diseño de futuros (especialmente los educativos) sin hacer algunas observaciones preliminares en torno a esta pregunta, rara vez formulada (Kucharski 2020).

El virus obligó a parar, a hacer pausa, a repensar todo, a, hipotéticamente, dejar de hacer lo que veníamos haciendo (bastante mal) y empezar a hacer las cosas (incipientemente) mejor.

ANTES DE LA PANDEMIA



La pedagogía como Misión Imposible

Ellsworth (2005) reivindica la pedagogía utilizando campos ¿ajenos? como el cine o la crítica literaria y el psicoanálisis. Todos estos ámbitos comparten la preocupación por el modo en que *direccionamos los aprendizajes* y cómo este reposicionamiento repercute en la enseñanza.

Muy pocos teóricos educativos, y rara vez en la metarreflexión de lo que pasa en el aula, hemos abordado como se merecen cuestionamientos en torno a la paradoja de que la pedagogía es una tarea imposible pero indispensable:

- Enseñamos sin ningún conocimiento o certeza sobre cuáles serán las consecuencias que tendrán nuestras acciones como profesores.
- Precisamente, la imposibilidad de designar qué acciones, identidades y conocimientos son los «correctos» o «necesarios» es un elemento central de enseñar sobre, y a través de la, diferencia social y cultural.
- La pedagogía, cuando «funciona», es irrepetible y no se puede copiar, vender o intercambiar, «no tiene valor» en la economía de lo explicable en educación.
- La pedagogía es una acción que se suspende (como en una interrupción, nunca completada) en el espacio entre el yo y el otro.

- La pedagogía es una acción que está suspendida en el tiempo entre el antes y el después del aprendizaje.
- La pedagogía es una acción suspendida (pero no perdida) en el pensamiento: «*está suspendida en los espacios entre las categorías dominantes y los sistemas discursivos de pensamiento*».

Ignorar los dilemas del posicionamiento de la enseñanza en la educación que teníamos no satisfacía ni a las necesidades de los alumnos, ni a las disponibilidades de los docentes, familias e instituciones que conformaban el cuadrado de la enseñanza.

Al desarmar la especialidad y la temporalidad, al forzar un minimalismo curricular; al obligar a separar los grandes problemas de las enormes minucias, al gestar nuevos sistemas de evaluación y de acompañamiento; al promover los auto-aprendizajes y nuevos formatos de co-teaching, la pandemia expuso qué tipo de alumnos creíamos que teníamos y nos forzó a enseñar a aprender a un tipo de alumno muy distinto al del *modelo robot* que dábamos por descontado.



El conflicto alfabeto-generacional

Si hace décadas que la educación no cumplía sus promesas pansofianas (todo el saber para todos) (Narodowski, 2016) la situación se agravó en los últimos 20 años con la masificación del uso de Internet; la aparición de los celulares y la digitalización creciente de la sociedad.

Es cierto que la escuela resistió cuánto pudo esas invasiones, pero la pandemia barrió con todas las dudas y en solo un mes se logró lo que no se había conseguido en 500 meses (1980-2020).

Si hasta la pandemia vivíamos en una brecha alfabeto-generacional que se agigantaba cada día (estar o no en el game como bien diagnosticó Baricco, 2019) la migración masiva hacia lo virtual nos recordó la naturaleza antropológica irreductible de la distancia creciente entre docentes y alumnos, entre analógicos y digitales, entre nostálgicos y futurizadores.

Margaret Mead (1980) lo dijo con claridad hace medio siglo: *“Nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y juventud. Nacidos y criados antes de la revolución elec-*

trónica, la mayoría de nosotros no entiende lo que esta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los primeros pasos. Pero para proceder así debemos reubicar [rediseñar] el futuro”.

A juicio de los occidentales, el futuro está delante de nosotros. A juicio de muchos pueblos de Oceanía el futuro reside atrás, no adelante. Para construir una cultura en la que el pasado sea útil y no coactivo, debemos ubicar el futuro entre nosotros, como algo que está aquí listo para que lo ayudemos y protejamos antes de que nazca, porque de lo contrario será demasiado tarde.

Es en la educación donde se plasman en forma decisiva las contradicciones entre los tres tipos de cultura (*postfigurativa, cofigurativa y prefigurativa*) desde los que M. Mead desentrañara los lastres que nos impiden comprender la envergadura antropológica de los cambios que atravesamos.

La cultura *prefigurativa* es aquella en que los pares reemplazan a los padres instaurando una ruptura generacional,



que es la que vivimos hoy, sin parangón en la historia, pues nos señala no un cambio de viejos contenidos en nuevas formas o viceversa, sino un cambio en la naturaleza del proceso: la aparición de una “comunidad mundial” en la que hombres de tradiciones culturales muy diversas emigran en el tiempo, “inmigrantes que llegan a nueva era: algunos como refugiados y otros como proscriptos”, pero todos compartiendo las “mismas leyendas” y sin modelos para el futuro (el game).

Un futuro que remite a un aprendizaje fundado menos en la dependencia de los adultos que en la propia exploración que los jóvenes habitantes del nuevo mundo tecnocultural hacen de la visión, la audición, el tacto o la velocidad (McLuhan, 1962).

Todo lo que falló en las promesas educativas pre-pandemia

La educación pre-pandémica nos enseñaba más respuestas que preguntas. Entrábamos a un aula en busca de un conocimiento empaquetado, buscando entender lo que aún no conocíamos y sorprendernos con el maravilloso mundo del conocimiento (enciclopédico). Las preguntas en general se las dejábamos a los profesores, a los filósofos o solamente como materia para una evaluación final.

Nuestra relación con el silencio aúlico advenía del control docente para que se escuchara su voz y no del «barullo» de los estudiantes que seguramente estuvieran conversando temas que les interesaban a ellos (*el ruido del aprendizaje*).

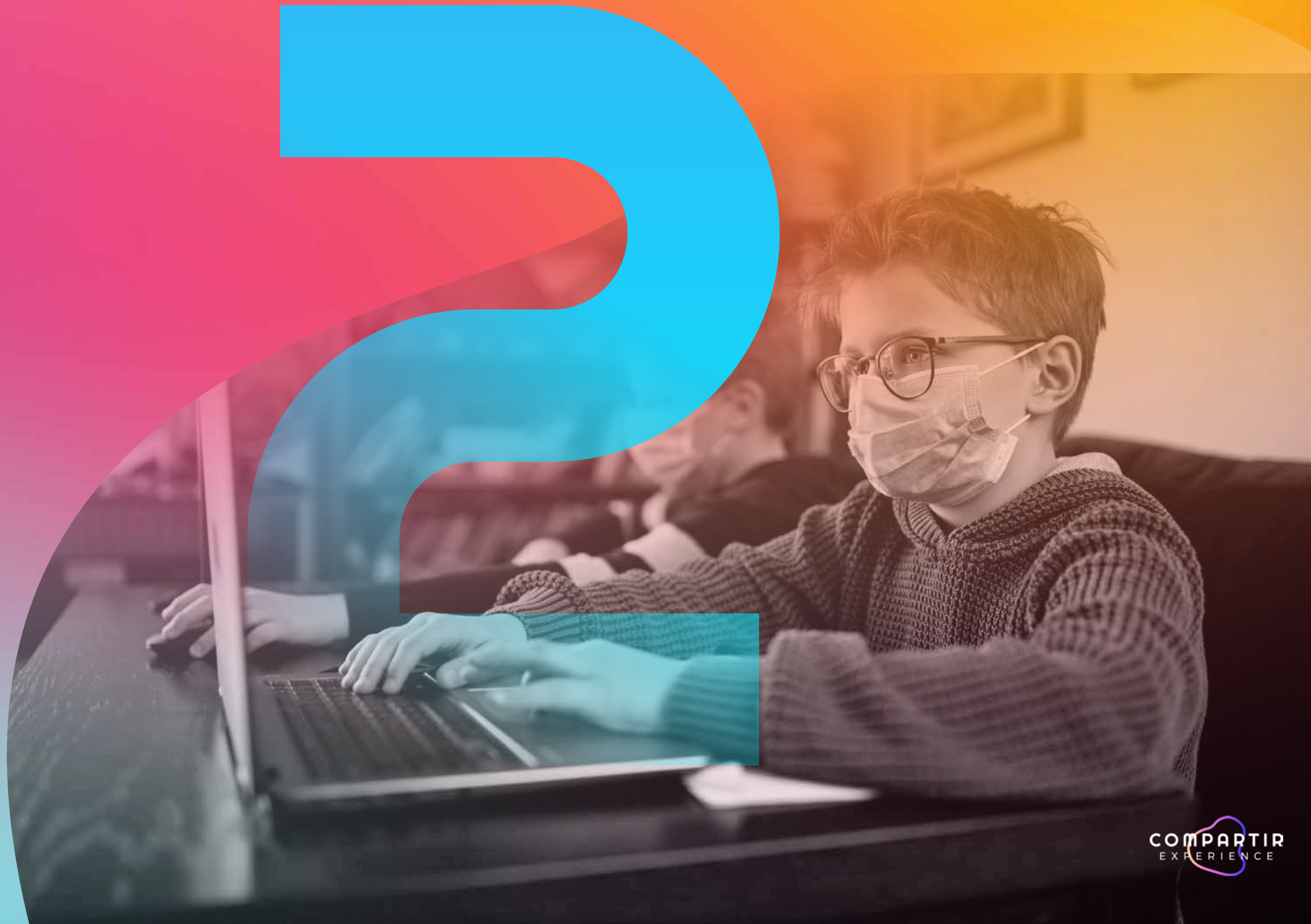
La educación moderna/secuenciada/formal enfrentaba un problema irresoluble a partir de una triple exigencia que se presentaba como mutuamente contradictoria. Por un lado, se les exigía a los jóvenes plegarse a las conven-



ciones de la sociedad adulta. Por el otro, nos esforzábamos para que su pensamiento se acomodara a lo que es «real y verdadero» en el mundo. Por último, queríamos fomentar el potencial desarrollo de cada individuo. No era fácil dado que cada mandato era incompatible con los otros (Egan, 2011).

Curiosamente la pandemia fue el más profundo catalizador para que esos casos aislados escalaran exponencialmente, al liberar la capacidad innovadora de alumnos y docentes; diversificar las estrategias y la modularización de los aprendizajes, y transferir a la combinatoria de plataformas y herramientas una capacidad de personalización, transacción y transferencia jamás vistas en el normal educativo o en sus intermitentes intentos de reformar (a la reforma).

DURANTE LA PANDEMIA



Casi un año de pandemia han brindado infinidad de lecciones sobre cómo mejorar la educación pre-pandemia; cómo avanzar en direcciones declamadas pero pocas veces lograda:

- Descentralización.
- Aprendizaje a medida.
- Personalización curricular.
- Énfasis en la cultura maker.
- Bi-alfabetismos analógico/digital.

También la pandemia al subvertir todas las opciones acerca de la temporalidad (enfaticando el largo plazo sobre el corto), comprimiendo la redundancia que invade lo curricular, la espacialidad (demostrando que presencialidad no es indispensable en términos curriculares y de competencias cognitivas pero probablemente sí en términos de socialización y competencias emocionales), y la causalidad



(exigiendo abordar multicausalidades e irreduccionismos en vez de las linealidades y simplismos dominantes en el curriculum actual), abrió un universo de nuevas posibilidades educativas que refrendan propuestas antes muy débiles o meramente orientativas, que podrían convertirse en nuevos normales educativos.

La cuarta vía acelerada

Es un error, muy común, el pensar en la educación por fuera de las decisiones políticas y económicas de un país y sus gobernantes.

No existe un aprendizaje, al que consideramos colectivo y social, que no esté atravesado por decisiones que involucran a diversos actores sociales: ministros/secretarios, empresas, sindicatos, docentes, intelectuales, y la lista continúa.

De igual manera, existen consensos mundiales en relación a qué camino seguir en pos del único objetivo que todos compartimos: “*mejorar la educación*”. De esos consensos generalmente desfasados en el tiempo, indiferentes a las particularidades locales y estrictamente occidentalocéntricos están hechas las macroreformas educativas sintetizadas por (Hargreaves & Shelley, 2012).

La primera vía

De fuerte implementación en los 60's y 70's, buscaba crear innovación, pero con una sobreprotección de la autonomía docente, no permitiendo que los desarrollos pudieran ser compartidos con otros colegas.

La segunda vía

En los 80's apareció la segunda vía, caracterizada por la implementación de exámenes estandarizados y la competencia entre escuelas, los programas centralizados y mucha carga sobre el docente y los directivos con relación a los resultados.

Entre los resultados obtenidos, se logró la mayor deserción de profesionales registrados hasta el momento, derivando en un decaimiento del sistema de profesionales docentes.

La tercera vía

En la tercera vía se agregaron sistemas de bases de datos que permitían la toma de decisiones en tiempo real, pero

la atención terminó cayendo en el desempeño de las métricas y lejos del aprendizaje de las personas y cómo estos números los representan.

¿Qué pasó con la cuarta vía que Hargreaves y Dennis propusieron como remedio a estos males endémicos?

Su propuesta buscaba inspirar trayectorias de manera inclusiva para la educación, lejos de una carrera hacia la cima en términos de resultados.

De manera tal que la promoción de la innovación y la creatividad permitiera el crecimiento socioeconómico de las comunidades, como punta angular en los docentes, donde acercarse a los barrios y/o distritos implicara conocer las necesidades de cada comunidad educativa de aprendizaje.

¿Hasta qué punto la fuga a lo virtual aceleró lo preexistente o fue en dirección de estas alternativas tan anheladas?

Difícil determinarlo, aunque Hargreaves (2020) es sumamente crítico, al insistir en que necesitamos tecnología que más que “*blended*” necesita ser “*balanced*”.

Edupunk a mansalva

El punk (lejanamente inspirado en Illich, 2006) llegó a la educación en los años 2010 (medio siglo después de los diagnósticos de Margaret Mead), en forma de una entrada del blog de Jim Groom, considerado padre del movimiento junto a Stephen Downes y Brian Lamb.

Similar a la propuesta contracultural, y asociado a las propuestas de *Do it Yourself/* Hágalo usted mismo, el edupunk buscó no sólo emerger y desviar a la escena educativa en términos disruptivos, también propuso instalarse como alternativa real de un proceso de aprendizaje que superara lo establecido en la normalización escolar.

Mucho de su movimiento se mantenía en márgenes o en propuestas de talleres y no había podido calar más allá de este horizonte que implica el pasaje de las buenas intenciones a las realistas conclusiones. Hasta que llegó la pandemia.

Nosotros mismos nos propusimos estudiar usos de las tecnologías en la escuela (videojuegos, blogs, redes sociales) y terminamos haciendo uso de la tecnología para la transformación del dispositivo aula (Piscitelli et al 2012).

El proyecto originalmente iba a evaluar usos conservadores y disruptivos de la escuela bajo la premisa de que la escuela reforma a la reforma, y de que los cambios tecnológicos siempre se subordinan a las estrategias instruccionales de pacificación alfabetizadora propias de la escuela.

Lo que se dio fue, casi sin tecnología durante el primer semestre y con altísima conectividad en el segundo, un ensayo de modificación pedagógica profunda con reinención del sentido de los procesos de aprendizaje.

La gran limitante fue el altísimo costo económico y emocional del proyecto y su difícil replicabilidad (algo que justamente la pandemia permitió revertir y expandir en forma inusitada).

En su momento redactamos un Manifiesto Edupunk (resultado del trabajo colaborativo de 100 personas en el primer encuentro edupunk argentino en Rosario en 2010) algunas de cuyas máximas fueron:

- Las clases son conversaciones.
- Edupunk no es lo que pasa en el aula, es el mundo en el aula.
- Seamos mediadores y no medidores del conocimiento.
- Nuestros roles deben ser emergentes, polivalentes, invisibles.
- No seamos una TV, interpelemos realmente a los que nos rodean.
- Al diablo con la oposición real/virtual.
- Sin colaboración, la educación es una ficción.
- Seamos Edupunks, destruyamos estas reglas, cree las tuyas y luego, destrúyalas.

Más allá de la radicalidad (o no) de estas propuestas, lo cierto es que muchas de ellas entraron masivamente en la escuela de mano de la virtualidad, el do it yourself/ do it with others de profesores y familias, y con un radical hackeo del formato escolar que la pandemia inesperadamente catalizó.

Las Humanidades científicas llegaron para quedarse



Las grandes limitaciones pre-pandemia fueron:

- La separación cada vez más tajante entre ciencias y humanidades.
- La observancia meticulosa de una grieta entre la cultura científica y la cultura humanística.
- La convicción ciega y profundamente errónea de que debemos optar por una disciplina contra la otra y del que el camino del conocimiento pasaba por la separación, sin resto entre capacidad constructiva sin par (pero vacía de sentimiento o moralidad), o crítica despiadada sin fin (pero vacía de propuestas y de capacidad de diseño).

La pandemia demostró cuán necesitados estábamos de ejercer en plenitud los preceptos de *una tercera cultura integradora* de la crítica humanista y la capacidad *maker* de la ciencia.

Debemos *pasar del cogito* (el «yo pienso» tan querido a Descartes) *al cogitamus* («pensamos»), porque «*es gracias a que somos muchos, que contamos con una organización, con instituciones, con instrumentos, que podemos acceder a la verdad*». Latour (1987)

Nuestra función como *antropólogos del presente* (Humberto Maturana y Francisco Varela (1986) es aprender a transformar los recursos en tópicos.

Es decir, debemos aprender a transformar lo que generalmente sirve de explicación en aquello que debe ser explicado. En ambos casos lo específico de las humanidades científicas consiste en considerar a toda la obra y no solo uno de sus actos, para proceder al análisis de los fenómenos complejos.

Traducir es poder transcribir, transponer, desplazar, transferir, como transportar transformando, entonces ¿cómo llevarlos a cabo ante cada conflicto, duda, grieta o antinomias como las que dominan el mundo actual? Aplicado al campo social se trata *de pasar de un contrato social reduccionista a un contrato natural inclusivo* (Serres, 1995).

Décadas intentando ir en esta dirección y la pandemia abrió con sus experimentos infinitos (en USA la política educativa es potestad de los municipios y hubo 17.000 propuestas distintas para enseñar durante la pandemia) un acercamiento como no hubo nunca entre ciencia y humanidades.

Justamente porque la pandemia fue provocada por el divorcio preexistente, por el reduccionismo disciplinario (que ignora el paradigma antidisciplinario emergente Ito & Howe, 2016) y por la desconexión monumental entre educación y sociedad.

DESPUÉS DE LA PANDEMIA



Habiendo reconocido el carácter disruptivo de la pandemia, debemos ser cautos y *sostener sus efectos renovadores en la educación.*

Porque la pandemia logró innovaciones radicales en los aprendizajes, pero el poder de atracción del viejo normal es muy fuerte y debemos preservar a todo costa los logros incipientes ya alcanzados.

Evitar (a toda costa) el retorno del broadcast educativo

¿Qué cambios culturales atraviesan a la sociedad contemporánea afectando la forma como construimos conocimiento?



En una economía de la atención capturada a cada momento por las #PlataformasGAFA, con la posibilidad de acceso a información de manera indiscriminada que sólo antes se encontraba en las aulas, o en las bibliotecas y enciclopedias:

- ¿Es necesario seguir sosteniendo la transmisión de conocimientos?
- ¿Qué prácticas que nos identifican e interpretan debemos olvidar?
- ¿Cuáles nuevas adoptar?
- ¿Hay alguna salida epistemológica que nos permita sortear estas cuestiones?






Antes de la pandemia, las clases estaban perdiendo sentido. Insistíamos en enseñar el conocimiento acumulado sabiendo que lo más importante es el que seremos capaces de construir.

Buscábamos alternativas creativas al modelo de la transmisión, incluyendo los recursos, estrategias y herramientas que los estudiantes utilizan para aprender, haciéndolos partícipes de la invención del conocimiento.

Uno de los rasgos culturales de nuestra época es la *inmersión* Maggio (2018). El consumo de series de televisión y su expansión en los medios digitales, nos está mostrando algunos modos de relación con el conocimiento que podríamos mirar para preguntarnos:

-  ¿Qué nos enseñan las series?
-  ¿Qué podemos tomar de ellas para reinventar nuestras clases?

Las clases deben convertirse en una experiencia que valga la pena vivir, algo que sucede:

-  Cuando se aborda un problema social para el que no hay una solución predeterminada.
-  Cuando la solución produce alguna mejora o transformación real.
-  Cuando la clase nos conecta con otros que ponen en acción una expresión del ejercicio de su trabajo profesional.
-  Cuando hay interacciones en tiempo real.
-  Cuando tiene lugar un diálogo divergente.

Hay que masificar todas esas prácticas a la escuela primaria y secundaria como se lo ha hecho intuitivamente en esos 12 meses de pandemia, pero ahora de manera sistemática, auto-reflexiva y sobretodo técnicamente sobredeterminada.

Hay que impedir a todo costa el eterno del broadcast educativo.

Enseñar “sabiendo” como aprendemos

- ¿Cómo pretendemos enseñar si no sabemos cómo aprendemos (Ranciere (2005))?
- ¿Cómo aprender de manera eficaz, si ignoramos casi todo acerca del funcionamiento cerebral, la inteligencia emocional, el entendimiento irónico, la heurística, la lógica del descubrimiento y mil procesos más conducentes a la innovación, el cambio, la transformación, el rediseño ontológico, pero sobretodo a los pasos más básicos del aprender (Flores, 1997)?

Entre los desafíos que plantea la ciencia del aprendizaje (Kosslyn & Nelson, 2018), es central el *Far Transfer* o Transferencia a largo plazo.

Es decir, cómo lograr que un estudiante use algo que aprendió en un contexto, llevándolo a otro totalmente distinto.

Resulta no menos importante tener en cuenta otros dos aprendizajes centrales para cualquier estudiante:

1. Uno, es la *práctica espaciada*. Es decir, trabajar sobre un conocimiento a lo largo del tiempo y permitir que se vayan sumando capas (como cuando pintamos una superficie). A mayores capas, será mayor el tiempo que durará ese conocimiento.
2. Otro, es lograr que los estudiantes entiendan los objetivos del aprendizaje. Es decir, que puedan tener en claro qué deseamos que logren una vez aprendidos los conocimientos básicos.

Parece muy obvio, pero resulta llamativo que al preguntarle a un estudiante qué puede hacer con ese aprendizaje, no vaya más allá de lo realizado en su cuaderno dentro del espacio del aula (Ambrose (2010); Brown (2014); Lang (2016); (Sumeracki & Weinstein, 2018).

¿Cómo lograr que los estudiantes aprendan la más importante de las tres alfabetizaciones del futuro (Aoun (2017))?

Antes de la pandemia desconocíamos casi por completo como aprendíamos.

Los procesos de reinención exigidos por el aislamiento, la descorporalización, la investigación frenética de nuevas herramientas, la fusión de la vida con el aula, y el hackeo sistemático de muchas prácticas nos llevó a redescubrir masivamente algunas de los principios de la ciencia del aprendizaje.

Es hora de sistematizarlos y escalarlos, y de impedir que sean revertidos por las amenazas de normalidad post-vacuna.

Glocalización educativa es el nombre del juego

A lo largo de las primeras dos décadas del siglo XXI habíamos construido una infraestructura de cables y tubos (Blum, 2012) que nos hacía imposible olvidar casi nada, convirtiéndonos en Funes los memoriosos al por mayor (Foucault, 1968).

Siguiendo con la idea del registro y la memoria, el cambio vendrá definido por la cartografía y los nuevos mapas que diseñen al mundo.

- ¿Cómo será la perspectiva de nuestros cuerpos en un mundo que busca ser digitalizado y/o virtualizado, pasando de la comunión a la conexión (Berardi, 2007)?
- ¿Cómo ver e interactuar con y en un mundo mutante y sorprendente?

Ver al mundo diferente lo es todo. Adoptar incesantemente nuevos puntos de vista n-dimensionales más que una oportunidad es una necesidad (como nos revelan estas obras extraordinarias de Grant, 2016 y 2020).

Asumirnos glociales (*"pensar globalmente y actuar localmente"*) implica asumir una serie de desafíos donde interpretar las realidades globales nos da nuevas herramientas para enfrentar los conflictos locales. Y viceversa.

Para "sentir" el mundo post-pandémico que nos tocó vivir, para tomar el "pulso del mundo" a una realidad fragmentada, heterogénea, desequilibrada y polarizada necesitamos compartir vivencias, explorar diferencias; volver a viajar (para aprender no para depredar), hablar más idiomas, ver el mundo con los ojos y las manos de las ciencias y de las humanidades.

Todo aprendizaje debe ser liberado del lugar y sin embargo arraigado en él. Debemos hacernos cargo de nuestras elecciones y modificar en profundidad las bases de la confianza que abandonaron a las instituciones analógicas y recalcaron en las interacciones digitales hiperexcitadas y semiocentristas (Bifo, 2017).

COLOFON Homo prospectus/ ¿Cómo devenir buenos ancestros?

La pandemia advino -entre múltiples factores- por un exceso de pensamiento/acción cortoplacista y por la ignorancia de los infraestructuras de largo plazo que nos apuntalaron como humanidad, que cada vez más se ve amenazado el futuro (desafíos del milenio de UNESCO) frente a colapsos civilizatorios como los inventariados por los historiadores de la larga duración (Diamond, 2007; Harari, 2016).

Las futuras generaciones fueron colonizadas por nuestros errores del presente y del pasado. En nuestra era digital de “cortoplacismo patológico” ignoramos cada vez más a nuestros descendientes.

La aceleración de la cultura del consumo impulsada por los algoritmos y el acortamiento de la capacidad de atención, la preocupación política fijada en la próxima semana en lugar del siglo próximo o el siguiente, los rápidos retornos del capitalismo especulativo y la búsqueda interminable del crecimiento económico fueron todos impulsores del cortoplacismo.

La gran pregunta que se hizo Krznaric (2020) y que la pandemia llevó al paroxismo fue: ¿Cómo logramos la sostenibilidad?

Si la pandemia nos enseñó algo es que debemos ser “buenos antepasados”. Si nosotros, como especie, queremos sobrevivir a las próximas amenazas a nuestra existencia (según Toby Ord – 2020– tenemos una posibilidad entre seis de extinguirnos en el próximo siglo), necesitamos pensar urgentemente en lo que legaremos, no solo a nuestros hijos, sino a los nietos de nuestros nietos y más allá.

Para lograr una *reeducción temporal* semejante, la escuela deberá:

1. Cambiar todas sus prioridades.
2. Meterse de lleno en un programa de desarrollo de habilidades de largo plazo.
3. Dejar de centrar la psicología y la pedagogía en el pasado (función natural de la escolarización para preservarlo) y adentrarse en una psicología prospectiva inédita. No estamos hablando solamente de educación tecnológica o de cultura maker sino del diseño de una educación centrada en el Homo prospectus (Seligman et al, 2016).

¿Quiénes somos? ¿Cómo pensamos? ¿Por qué nos sentimos? ¿Con quién nos relacionamos?

Puede que se trate menos de responder a las experiencias pasadas de nuestras vidas y más de navegar y crear nuestros mejores futuros posibles.

Homo prospectus cambia nuestra idea de lo que significa ser humano, lo que nos permite apartar la vista del espejo retrovisor y mirar directamente a la carretera.

REFERENCIAS



Agostini, D. "From VUCA to BANI: how to expect the unexpected Commitment" 6/11/2020.

Ambrose, S. *How Learning Works*. Jossey-Bass, 2010.

Aoun, J.E *Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence*, 2017.

Baricco, A *The game*. Barcelona, Anagrama, 2019.

Bifo Berardi, F. *Fenomenología del fin Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires, Caja Negra Editora, 2017.

Blum, A. *Tubos: De cómo seguí un cable estropeado y descubrí las interioridades de Internet*. Madrid, Ariel, 2012.

Diamond, Jared *Colapso: Por qué unas sociedades perduran y otras desaparecen*. De Bolsillo, 2007.

Egan, K. *Learning in depth: A Simple Innovation That Can Transform Schooling*. University of Michigan Press, 2011.

Ellsworth, E. *Posiciones de la enseñanza*. Madrid, Akal, 2005.

Flores, F. *Creando organizaciones para el futuro*. Santiago. Dolmen, 1997.

Foucault, M *Las Palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México. Siglo XXI, 1968.

Grant, Benjamin *Overview a new perspectiva on earth*. Amphoto Books, 2016.

Grant, Benjamin *Overview Timelapse: How We Change the Earth* Amphoto Books, 2020.

Harari, Yuval Noah *Homo Deus. Breve historia del mañana*. Debate, 2016

Hargreaves, Andy y Shirley, Dennis *La Cuarta Vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Octaedro, 2012.

Hargreaves, Andy "Austerity and inequality; or prosperity for all? Educational policy directions beyond the pandemic" *Educational Research for Policy and Practice*, 2020.

Illich, I. *Obras reunidas I*. México. FCE, 2006.

Innerarity, D *Pandemocracia. Una filosofía de la crisis del coronavirus*. Galaxia Gutenberg, 2020.

Innerarity, D. "La Pandemia de los datos" *La Vanguardia* 21/1/2021/

Ito, J. y Howe, J. *Whiplash. Surviving the Future*. MIT Press, 2016.

Johnson S. *How We Got to Now: Six Innovations That Made the Modern World*. Riverhead Books, 2015.

Kosslyn, S. y Nelson, B. (eds) *Building the Intentional University: Minerva and the Future of Higher Education*. The MIT Press, 2017.

Krznaric, Roman *Good Ancestor.: How to Think Long Term in a Short-Term World*. The Experiment, 2020.

Kucharski, Adam (Entrevista "En medio año, el mundo se dividirá en dos mitades según lo bien que cada país controle la pandemia" *Sina* 1/8/20

Kucharski, Adam *The laws of contagion. Why Things Spread--And Why They Stop*. Basic Books, 2020a.

Lang, J. *Small Teaching: Everyday Lessons from the Science of Learning*. Jossey-Bass, 2016.

Latour, B. *Science in action. How to follow engineers and scientists through society*. Harvard University Press, 1987.

Latour, B. *Seis cartas sobre las humanidades científicas*. Buenos Aires, Paidós, 2000.

Latour, B. *Cara a cara con el planeta: una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas*. Madrid, Siglo XXI, 2017.

Maggio, M. *Reinventar la clase en la Universidad*. Paidós, 2018.

Manovich, L. *Cultural Analytics*. The MIT Press, 2020.

Maturana, H. & Varela, F. *El árbol del conocimiento. Las raíces biológicas del entendimiento humano*. Lumen, 1984.

McLuhan, M. *The Gutenberg Galaxy. The making of the typographic man*. Toronto, University of Toronto Press, 1962.

Nalebuff, B. y Ayres, I. *Why Not? How to Use Everyday Ingenuity to Solve Problems Big and Small?* Harvard Business School Press, 2004.

Narodowski, M. *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de los mayores*. Debate, 2016.

Ord, T. *The Precipice. Existential risks and the future of humanity*. Hachette Books, 2020.

Piscitelli, A et al *Edupunk aplicado. Aprender para emprender* Ariel, 2012.

Ranciere, J. *El maestro ignorante*. Barcelona, Laertes, 2005.

Raworth, Kate *Economía rosquilla 7 maneras de pensar la economía del siglo XXI*. Planeta, 2018.

Seligman, M.E et al *Homo prospectus*. Oxford University Press, 2016

Serres, M. *The natural contract*. University of Michigan Press, 1995.

Sumeracki, M. & Weinstein, Y. *Understanding how we learn. A visual guide*. Routledge, 2018.

Tilly, C. *Why? What happens when people give reasons... and why*. Princeton University Press, 2006.

Zakarias, F. *Ten Lessons for a Post-Pandemic World*, W. W. Norton & Company, 2020.

ALEJANDRO PISCITELLI

Alfabetismos pandémicos

DE LA RESIGNACIÓN
A LA REINVENCIÓN

COMPARTIR
EXPERIENCE