



“Lógica de redes” y crisis atencional en tiempos neoliberales. Consideraciones sobre su impacto en la institución escolar

Daniel Saur¹

Exordio

El arte es una manera nueva de mirar lo que ya vimos

Ricardo Piglia

A pesar que mi familia transitaba un frágil momento económico, tuve el privilegio de comenzar a viajar a corta edad. Por aquella época era habitual, casi ineludible, cuando se llegaba a una gran ciudad o se atravesaba la frontera del país, visitar los grandes museos, principalmente de arte. Esta actividad no ha muerto del todo, aunque esté pasando de moda o quedando en desuso, reemplazada por otras más “entretenidas” como visitar centros comerciales, frecuentar parques de diversiones o aprovechar a tiempo completo las bondades de un *resort*. Desde mi adolescencia, y luego a mis veintes tuve, pese a mi aún corta vida, la suerte de visitar lugares como el Art Institute, el MOMA, el Reina Sofía o el Louvre, grandes instituciones de las que había escuchado hablar o había leído.

En aquellas visitas sufría una curiosa sensación que ineludiblemente se reiteraba una y otra vez, a medida que conocía eso que llamaban “santuarios” del arte. Ya dentro del lugar en cuestión, a poco de andar, inevitablemente me encontraba con una escena similar: una persona sentada en un banco contemplando una obra, podía ser un Turner, un Velázquez o un Tiziano, poco importa. En aquella época el arte no era lo mío y, a pesar de mis esfuerzos, sigue sin serlo. Mi rutina consistía en un recorrido exten-

1 Licenciado en Ciencias de la Comunicación (FCC) y Magíster en Sociosemiótica (CEA) por la Universidad Nacional de Córdoba. Doctor en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas (CINVESTAV-México). Profesor de la Facultad de Ciencias de la Comunicación e Investigador de planta del CIFFyH de la Universidad Nacional de Córdoba.

* FCC-CIFFyH / UNC - daniel.saur@unc.edu.ar

sivo, en un par de horas me asomaba a todas las salas que podía y, como quién busca las ofertas de supermercado, procuraba dar con los tesoros más sobresalientes del museo, aquellos que enorgullecían a la institución en cuestión. El ritual se repetía, un par de horas más tarde, agotado por el exceso de mirada, marchando hacia la salida me volvía a topar con aquella persona del comienzo, la que seguía contemplando y, a veces, tomando notas sobre esa sola y única obra.

No supe hasta mucho tiempo después por qué esa imagen un poco enigmática, la de un individuo casi inmóvil contemplando un cuadro o una escultura durante horas, me generaba tanta inquietud: ¿qué estaba observando?, ¿en qué se detenía? Pero, sobre todo, ¿qué encontraba en esa obra que yo no podía ver, que me estaba vedado? No sabía bien y sigo sin entender del todo el porqué del pequeño estremecimiento que me producía esa escena repetida, pero me embargaba la convicción que me estaba perdiendo de algo, algo importante se me escapaba. Con los años supe que, la peculiar inquietud de la escena, me indicaba que esa persona estaba disfrutando de un "mundo" que me era ajeno, al cual yo no podía acceder, esa persona estaba participando de una "fiesta" a la que no me sentía invitado.

Dispensas - Presentación

Este texto requiere del lector/a al menos tres formas de indulgencia. La primera está relacionada a la alusión personal de los párrafos precedentes, recuperaré una experiencia propia con la intención que, al concluir este ensayo, quede en evidencia el motivo que me llevó a incluirla en esta reflexión. La segunda, está relacionada al empleo de recursos conceptuales procedentes de la Semiótica y el Análisis Político de Discurso que, si bien he tratado de ser elocuente, pueden resultar un poco ajenos para lectores formados en otros campos o disciplinas. Por último, el tercer pedido de indulgencia responde a que este texto intenta describir algunos aspectos de una problemática creciente, a mi criterio decisiva para la institución escolar, sobre la cual no tengo respuestas ni soluciones; aunque, sin duda, el primer paso para enfrentar una dificultad y buscar alternativas consiste en la comprensión del problema en cuestión.

En nuestro tiempo histórico la escuela asiste a una crisis profunda que responde a múltiples factores, se ha dicho hasta el cansancio que se trata de una



institución instalada sobre un desfase temporal que no ha podido resolver. Creada en el siglo XIX, con docentes del siglo XX y con niños/as y jóvenes del siglo XXI; que ya no asegura el ascenso social ni mejora las condiciones de vida o laborales, como supo hacer a lo largo de su historia; que existen nuevos modos más calificados de acceso a la cultura y de transmisión de los legados intergeneracionales; que ha perdido su eficacia, que ya no cumple la función formativa como supo hacer y, sobre todo, importante a los fines de este ensayo, que los niños/as y jóvenes van perdiendo interés en lo que la escuela ofrece. En ese contexto de malestar general, haré foco en una cuestión, a mi criterio, muy relevante para la comprensión de la progresiva dislocación general, la desactualización y creciente deslegitimación de la institución escolar; me refiero a eso, a lo cual se alude de manera un poco imprecisa y general cuando se habla de la “crisis atencional” que padecen de manera creciente jóvenes y niños/as.

Para abordar lo anterior, la conjetura principal que quiero compartir aquí, plantea que la *mutación antropológica* sustentada por el cambio epocal (principalmente dado por el vínculo entre digitalización y neoliberalismo) que transitamos con una velocidad inusitada, y es condición de posibilidad del presente histórico que habitamos y que impacta en la escuela, está relacionada al paulatino desplazamiento del lugar privilegiado ocupado por el registro simbólico (“la palabra”) en el universo de la significación. Me refiero a un proceso progresivo de sustitución en su relevancia, centralidad y capacidad estructurante de la vida social y del vínculo del sujeto con el mundo, por una significación crecientemente organizada por registros de carácter icónico e indicial.² Dicho de un modo más accesible y puesto en términos de interrogación, creo que vale la pena reanimar una pregunta que tiene larga data, frecuente en las últimas décadas del siglo pasado, en momentos en que se vio un avance inusitado de los medios electrónicos, antes de la emergencia y generalización de internet; una pregunta extensa que parece haber quedado olvidada: ¿cuáles son las implicancias sociales, culturales, históricas y políticas de la sustitución de un orden significativo que desplaza de modo vertiginoso a la palabra, para imponer la imagen y el contacto como modalidad crecientemente central en la significación? Y de manera concomitante, una pregunta básica pero fundamental para

2 Nos detendremos más adelante con mayor precisión en las características y especificidad de lo icónico e indicial en el campo de la significación, algo central para sostener nuestros argumentos.

pensar la especificidad de lo educativo, partiendo de la base que los sistemas escolares son resultado, pero también, los principales promotores de la cultura letrada. Si la escuela estuvo organizada desde sus orígenes en torno a la lecto-escritura, nos preguntamos: ¿cómo incide en el dispositivo educativo tradicional el deterioro de la palabra y/o su paulatina sustitución por la imagen y la contigüidad?

De modo que, la conjetura que querría presentar aquí, en tiempos de redes sociales y de Inteligencia Artificial (IA), apunta a señalar qué, y para ir deprisa, si el lenguaje hace trama, su corrosión tiene fuertes efectos a nivel de la cultura, en los modos en que los individuos se auto representan y perciben su biografía, representan y se vinculan con los otros/as, con el contexto, el mundo y la historia. De igual modo, y concomitantemente a nuestros fines, la corrosión del lenguaje tiene fuertes efectos en la constitución subjetiva de niños/as y jóvenes, instalando otra subjetividad en el salón de clases, afectando con fuerza la eficacia del dispositivo escolar.

Para avanzar con esta conjetura, necesito plantear, en primer lugar, una caracterización de la institución escolar entendida a partir de la centralidad que ha tenido la cuestión de la atención en su organización; al punto que, todo el aparato institucional puede ser pensado, en gran medida, como un dispositivo atencional de gran complejidad. En segundo lugar, me detendré en las mutaciones producidas a nivel de los consumos tecnológicos, en particular en la creciente primacía de la "cultura digital", lo que Eric Sadin llamó "pixelización del mundo" (Sadin en Yacar, 2024), cuya expresión más actual son las redes sociales. Por último, procuraré mostrar las implicancias que la cultura digital o "lógica de redes" tiene a nivel de la subjetividad, lo que creo ayuda a comprender el desfase entre el dispositivo educativo y las características de niños/as y jóvenes que hoy están arribando a la escuela en un contexto que podríamos identificar como de tecnocapitalismo (Fusaro, 2022) o neoliberal.

La escuela como dispositivo: atencional

Nunca entenderás si no vas más despacio, amigo mío
Paul Auster, filme *Smoke* (0:13:29)

La noción de "dispositivo" puede ayudar a la caracterización de los grandes rasgos que han constituido a la institución educativa desde los orígenes de los sistemas escolares en nuestra región. Un dispositivo (escolar), dicho



prosaicamente, alude al modo como están dispuestos ciertos funcionamientos, economías o lógicas y a las disposiciones de los agentes involucrados, orientadas a respetar, sostener y cumplir esos procedimientos. Nos referimos a ciertos sistemas de reglas que articulados constituyen la institucionalidad de la escuela, ya sean formales o informales, explícitos o implícitos. Es decir, la noción de dispositivo puede contribuir a identificar los aspectos estructurales que organizan la escuela a distintos niveles, a partir de sus regularidades, incluyendo sus sistemas normativos, su sistema jerárquico, sus formas arquitectónicas, los usos del tiempo y el espacio, la vestimenta, los procedimientos y las prácticas, en síntesis, las formas reguladas en que reproduce su cotidianidad. Esta noción está asociada a una tradición de pensamiento que incluye a Michel Foucault, pasa por Gilles Deleuze y llega a Giorgio Agamben, sus operaciones pueden ser entendidas como fuerzas en ejercicio o como estrategias de poder que se tocan en su vértice con el saber, condicionándose mutuamente.

Visto de este modo y a riesgo de ser esquemático, el ámbito educativo, como “dispositivo escolar”, se puede entender como un conjunto de relaciones estratégicas de fuerza que son utilizadas de cierta manera, encauzando procesos, con el objetivo de intervenir sobre el individuo a partir de la modulación de su subjetividad, delimitando en cierta medida su campo de acción; es decir, alude a un conjunto de relaciones de sujeción que emplazan, capturan e instituyen, en cierta medida, a los sujetos. En términos biopolíticos (Foucault, 2006; 2007) hablamos de una suerte de “máquina” para hacer-hacer, hacer-saber y hacer-sentir. En esta línea, el imaginario normalista dominante en nuestros países, desde la emergencia y estabilización de los sistemas educativos, no sin tensiones, contradicciones y numerosos obstáculos, ha procurado establecer un dispositivo cuyo horizonte apuntó a organizar una “máquina de enseñanza”, en cuyo “corazón” se encontraba la cuestión atencional.³

A los fines expresivos, cualquier individuo que haya pasado por una escuela normalista, podría recordar que la “música de fondo” del espacio áulico o los rituales del calendario conmemorativo, se ha dado, palabras más o menos, a través del corifeo de maestras y directivos repitiendo expresiones tales como: “quietos niños”; “hagan silencio”; “miren al frente”;

3 Desarrollamos con más detenimiento esta cuestión en el texto: “Educar en casa: notas sobre la excepcionalidad en educación. La pandemia como precipitado” (2021a).

"niños, presten atención". Como música de organillo, la sonoridad que acompañó el tránsito por la escuela, ha sido el pedido de quietud, de silencio, y la insistencia en "prestar atención" al maestro/a, a la pizarra, a la lectura, a la tarea; estableciendo disposiciones y regímenes de escucha y visibilidad claros. Se podría decir que para "educar" y "ser educado" ha sido necesario un ambiente que disponga y predisponga, una atmósfera común, compartida, donde no haya ruidos, donde se facilite la concentración en alguna actividad planificada, prevista o indicada por la autoridad.

El ideario, explicitado o no, más o menos reconocido, es que la escuela debe operar como una suerte de burbuja que aísla espacialmente, por un lapso temporal determinado, a niños y niñas de todo aquello identificado como externo. En este ámbito, la estrategia ha sido el control del espacio y el tiempo, los que han operado como organizadores del dispositivo. Esta particular relación espacio temporal produce una condensación que, se pensó, genera las condiciones más apropiadas para el hecho educativo. No olvidemos que "claustro", en su origen latino (*claustrum*) significa clausura, cerrado o cerrojo, trazando una clara frontera por un tiempo determinado, entre lo externo y lo interno, lo ajeno y lo propio. Esa frontera siempre fue porosa, pero también siempre se intentó que se cerrara sobre sí para que allí aconteciera lo previsto y no interfiriera lo impropio, con el objetivo de poner en suspenso el mundo; una suerte de cápsula espacio temporal con su propio valor estético y moral. Por supuesto que nunca lo logró totalmente; el "mundo exterior" atravesó los muros escolares de innumerables maneras, pero este horizonte "autónomo" de la escuela está en la propia base de su esquema institucional.

En general y en un sentido amplio, todo lo asociado al disciplinamiento -y Foucault (1989) ha mostrado de manera magistral esta cuestión- está organizado bajo esta lógica y dirigido en esta dirección. El aislamiento, los muros cerrados que procuran dejar fuera todo lo externo; los rituales de organización y orden, tales como las filas de estudiantes, las distancias medidas, las marchas; el reparto de pupitres, la distribución de los cuerpos en el aula, en los festejos y conmemoraciones; los regímenes de mirada con foco en la autoridad; las formas de relacionamiento entre pares y con la jerarquía; las modalidades enunciativas, las formas de callar, de tomar y ceder la palabra; las formas de escucha; el uso de los materiales; entre otros elementos diversos, pero en gran medida convergentes, han estado

orientados, insisto, no sin dificultad y sin resistencia de los/as pequeños/as, a promover, sostener y en definitiva, a *disciplinar la atención*.⁴

Nos referimos a una disposición claramente orientada, de carácter exclusivo y excluyente, que hace centro en la tarea y delimita con precisión un vínculo existencial con el objeto sobre el que reposa, en el cual concentra su esfuerzo, ignorando distractores y poniendo en suspensión todo lo demás. A partir del foco en el objeto se establecen conexiones, comparaciones, se identifican contextos, afinidades, correspondencias, disparidades, contrastes, opuestos, etc.

Ha sido motivo de atención la palabra y el gesto de la maestra/o, la pizarra, la lámina, el libro, el cuaderno, la exposición del compañero/a, etc. La escuela siempre procuró neutralizar distractores, siempre promovió la concentración, hacer centro en la tarea y con la tarea. Es cierto, el silencio y la atención siempre fueron esquivos, pero han sido objetivos prioritarios del artificio escolar: evitar todo aquello que en las teorías de la comunicación se identificó como “ruido”; es decir, los distractores que provienen del contexto, de los canales comunicativos, del contenido y de los interlocutores. Siempre fue difícil convocar la atención y de cierto modo ha sido un fastidio para los niños y las niñas; algo que había que cultivar, resultado del ejercicio, la repetición, la disciplina.

Este ha sido un requisito de base, indispensable para este modo de concebir la enseñanza y el aprendizaje, cultivar una atención focalizada. Al punto que la escuela podría ser pensada como un dispositivo convergente de carácter fundamentalmente atencional, hoy fuertemente dislocado. Sin posibilidad de atención, la escuela se desestabiliza, toda su organización tambalea.

Lenguaje y significación: la Semiosis según Peirce⁵

Para seguir avanzando en esta argumentación necesitamos ponernos más específicos e ingresar a la problemática de la significación, identificar el

4 Vale aclarar, por supuesto, que ese horizonte positivista y su dispositivo consecuente fueron dominantes, pero nunca totalizadores, siempre fueron resistidos por pedagogías alternas. Sólo por nombrar algunas de ellas, podemos citar las pedagogías anarquistas, las sociales, las comunales, de la liberación, de las diferencias, el pensamiento educativo de Freinet y Montessori, entre otras.

5 Hemos desarrollado estas cuestiones en otro sitio (Saur, 2025) poniendo el acento en la relación entre redes sociales, y la profundización del individualismo, el

lugar que ocupa el lenguaje dentro de ese universo, caracterizar los aspectos que prioriza la cultura digital y orientarnos a la comprensión del modo en que "la palabra" se ve afectada por una vida que transcurre en relación creciente con las interfaces. Para ello, recurriremos a Charles Sanders Peirce, el filósofo estadounidense fundador del Pragmatismo, y su concepción de la significación.

Peirce plantea que el universo de la significación social, lo que llama Semiosis, está organizada por la combinatoria de tres tipos de signos cuyas fronteras no son excluyentes, se intersecan; en algún aspecto dominante, cada uno de estos signos se impone, pero contiene aspectos y moviliza a los otros dos. Peirce los llama signo icónico, indicial y simbólico. El signo icónico establece su significación por semejanza o analogía, un ejemplo claro es la pintura figurativa o la fotografía. El indicial, establece su significación por contigüidad, por alguna conexión o reenvío de orden físico o "existencial"; un ejemplo habitual muestra que, si vemos humo, éste nos remite a otra cosa, en algún lugar próximo debe encontrarse fuego. Por último, pero el más importante en esta etapa de la humanidad, el signo simbólico, que remite al patrimonio colectivo con el que se ejerce esa convención que los lingüistas han llamado lenguaje, lo que nos diferencia del resto de los seres vivos.

Con el avance y consolidación de la globalización, la cultura digital y el neoliberalismo asistimos a una mutación en los procesos de significación que plantea una transformación social, cultural y política de tal calado que pone en cuestión aspectos básicos del proceso modernizador iniciado siglos atrás y que, con marchas, contradicciones, pausas y contramarchas, hunde sus raíces en la historia de occidente.

En tiempos neoliberales de cuestionamiento y reformulación del Estado, de flujos informativos y financieros, de creciente colonización de zonas de la vida social por la lógica del mercado y la ganancia, de capitalismo de plataformas y de cambios en los procesos de valorización, me pregunto: ¿qué pasa estrictamente con el registro simbólico, a sabiendas que en todas y cada una de las operaciones de significación lo simbólico sigue, aunque en retroceso y minimizado, aún presente? Y, a su vez, ¿qué implicancias tiene la modificación del registro simbólico en la cultura le-

deterioro del lazo social y el sentido de comunidad, como expresión del neoliberalismo imperante.

trada que la institución escolar impulsó y quiso controlar a lo largo de toda su historia?

A Peirce, al igual que a otros autores (Lacan, Verón, etc.), le gustaba pensar a partir de terceridades, de las relaciones que hacen jugar e implican tres términos; y creo que la distinción peirciana entre el registro simbólico (palabra), el icónico (imagen) y el indicial (contigüidad) nos puede ser de ayuda. Por cuestiones de espacio voy a avanzar en una rápida caracterización, a los fines gráficos, del tipo de significación que se juega en lo que podría llamar la “lógica de redes”.

Pantallas: del televisor al smartphone

Desde hace algunas décadas vivimos un tiempo histórico que profundizó una conversión que ha sido ampliamente denunciada: la paulatina sustitución de la cultura del libro por la de la imagen. Mi conjetura plantea que, en este deterioro del orden simbólico, tan importante como lo icónico es la trascendencia creciente del registro indicial, un aspecto habitualmente desdeñado en el cual procuraré centrarme para luego analizar las implicancias de este proceso en el ámbito escolar.

Para fines de los años setenta del siglo pasado, la escuela comenzó a sentirse interpelada por las mutaciones que había introducido la televisión en la sociedad de masas,⁶ principalmente a nivel del mundo infantil y la cultura juvenil. Lentamente, pero sin pausa, la televisión comenzó a inquietar el dispositivo escolar, enfrentó el mundo de la pantalla con el de los libros, comenzó a modificar de un modo novedoso los vínculos intergeneracionales, la trasmisión de saberes, las formas de producción y acceso a la información, poniendo en tensión la autoridad y el rol docente. De a poco, el libro se encontró rivalizando y crecientemente en desventaja con la cultura audiovisual, compitiendo por centralidad y protagonismo. Para decirlo en clave de síntesis, por aquel entonces la lecto-escritura comenzó a ser amenazada y a establecer una progresiva disputa en la producción y transmisión del legado cultural. (Carbajal, 2007; Saur, 2009)

⁶ Ya en 1974, atento a las transformaciones culturales que se estaban produciendo, Raymond Williams presentaba su célebre libro *Televisión: Technology and Cultural Form*, publicado en Inglaterra. Se trata de un antecedente importante de la llamada Escuela de Birmingham o de Estudios Culturales, donde el problema de la mediación, el espacio público y la cultura de masas ocuparon un lugar fundamental.

En esa saga, al despuntar la década del ochenta se produjeron dos transformaciones muy relevantes, a nivel de la comunicación de masas y el espacio público, que han pasado un poco desapercibidas. Transformaciones que relanzaron el dispositivo televisivo, el medio masivo más influyente por aquel entonces en una cultura con mediatización en aumento. Dos transformaciones que a mi criterio se enlazan, inauguran una periodización y se potencian en el presente. Una de ellas estuvo vinculada a una extensión del aparato, la aparición del control remoto posibilitó el ejercicio del zapping por parte del espectador. La otra, con antecedentes en la publicidad audiovisual, se produjo a nivel del encuadre y la edición de contenido, me refiero a la aparición del videoclip, como género original, eminentemente televisivo. Han pasado más de cuarenta años, y en plena era de las pantallas, de las redes y de una vida organizada crecientemente entorno a las interfaces digitales, nos encontramos con otras tecnologías y otros formatos, pero que a mi criterio hacen serie con aquellas que despuntaron en los ochenta y que están poniendo en jaque la cultura escolar.

El scroll evoca al control remoto de manera más ágil, no se requiere presionar botón alguno, se necesita sólo el contacto (palabra clave a nuestro interés), la sustitución de imágenes se da por el arrastre de un dedo o la palma de la mano. Los reels de Instagram, Tik Tok o Snapchat son imágenes o micro videos homologables al gag o golpe de efecto, rápido, sorpresivo, evanescente y renovable; doble operación convergente, interrupción y restitución visual. El scroll operando sobre reels reactiva y potencia una secuencia fragmentaria evocando el ejercicio del zapping sobre un videoclip relativamente autogestionado. Más allá de especificidades, la continuidad entre aquellos y estos dispositivos tecnológicos son el inicio, el corte, el salto y la reinauguración del ciclo, a costa del registro simbólico que encuentra obstáculos para estabilizar el lenguaje, estructurarse y conformar trama.

El registro indicial en Peirce, evoca a la "función fática" descrita por el lingüista Roman Jakobson,⁷ cuyo cometido es iniciar, reanudar o concluir una interacción. Para ser ilustrativo, si en una llamada telefónica no

7 Roman Jakobson plantea que el lenguaje cumple seis funciones: la expresiva, orientada a lo que el emisor quiere transmitir; la conativa, vinculada a lo que elabora el receptor con el mensaje recibido; la referencial, relacionada a aquello de lo que se habla; la metalingüística, vinculada al propio código que se emplea; la poética, relacionada al modo o estilo de expresión; y, por último, la fática, que alude a la habilitación, sostenimiento y clausura del canal comunicativo.

escucho o tengo interferencia, suelo decir insistentemente “hola”, “hola”, no para saludar (algo del orden simbólico); estoy acudiendo a la función fática para constatar o reanudar el vínculo (algo del orden del contacto).

La primacía de las pantallas a partir de una apropiación crecientemente hecha práctica por parte del usuario (introyectada), y de la lógica impuesta a nivel del dispositivo (formato y contenido) caracterizado por la brevedad, rapidez, intensidad, brillo, interrupción, dispersión, etc., impulsa la renovación permanente del contacto, la irritación perceptual; el predominio del orden indicial. Los especialistas en psicología cognitiva, utilizan el término inglés *pop out*, para representar algo que salta a la vista, que interpela, el estímulo se impone, sin demasiado tiempo para elaborarlo. Lo que algunos psicólogos vinculan a las redes neuronales asociadas a la vigilancia y a la alerta; es decir, hablamos de esa “activación automática” que se da por sorpresa, arrebato, que suele producir sobresalto, que genera respuesta rápida, la que permite que el sistema cerebral esté disponible y vigilante ante cualquier amenaza (Tudela, 2016).⁸ Los especialistas sostienen que este sería el motivo por el cual, por ejemplo, al estar en un bar, perdemos con frecuencia el eje visual con nuestro interlocutor, porque no podemos dejar de ver la pantalla del televisor o del móvil, que nos convoca con fuerza, de manera intermitente pero constante.

Para usar una comparación táctica, combinar en una interfaz el scroll con el reel, plantea una relación lábil del usuario con el contenido, una relación de reactivación permanente, que privilegia la rapidez, un constante reiniciar el vínculo de “lectura”, saltar de una novedad a la siguiente, con estabilización precaria, que podría ser caracterizado de manera gráfica como un: “hola, mírame, hola, estoy aquí, ahora aquí, ahora aquí, mírame, hola...”, de manera indefinida. No se sostiene la continuidad del vínculo

8 El psicólogo Pío Tudela plantea algo interesante a nuestros fines, luego de décadas dedicadas al estudio de la atención, en los últimos años la psicología cognitiva ha reparado con mayor detenimiento en lo que pasa en el cerebro cuando no se presta atención a nada o no se realiza tarea alguna. Ante el escáner, en estado de relajación, las áreas del cerebro que no ingresan al régimen atencional (del tipo de atención que fuera), que se relajan al cesar una tarea, se activan. Esas áreas adormiladas cuando se desactiva o cesa la atención, cuando el cerebro entra en estado de relajación, se encienden (por defecto). Ese encendido facilitaría procesos de introspección y de pensamiento en los demás. Esto ha dado impulso a la Ciencia Cognitiva Social, que atañe a la autorreflexividad, al vínculo entre uno y los demás, o directamente al pensamiento sobre los otros/as.

permitiendo ingresar de pleno al registro simbólico, lo que se impone es un recomenzar permanente, el dispositivo se ofrece como una invitación que se renueva de modo intermitente pero obstinado, como un prolongado re empezar, como una reinauguración que se habilita una y otra vez, expresión del carácter fático o constataativo a nivel de la significación. Como dice Alexandra Kohan (2024) de manera un poco hiperbólica: “La vida es eso que transcurre mientras scrolleamos.” Y continúa: “Hay algo en el gesto del scrolleo que emula el descarte: el dedo envía, deslizando hacia abajo o hacia arriba, hacia la izquierda o hacia la derecha, lo que ya no quiere ver -el mismo gesto hecho con la mano entera es el gesto del desprecio, del descarte-. Lo que ya no queremos ver, pero que en rigor tampoco vimos”; en cierto momento de su reflexión retoma un concepto de Héctor Libertella, quien sostiene que “una red es puro agujero”.

Insisto una vez más, no es que aquí no juegue el registro simbólico (ya lo dijo Peirce, los tres órdenes están imbricados en el proceso de Semiosis), lo que se evidencia es que, el registro simbólico queda subordinado al indicial y limitado, en gran medida, al orden del contacto, a una reactivación que no permite profundidad ni consistencia. Se trata de una intermitencia sin solución de continuidad, o a una trama fallida bajo constante intento de reconstitución. Es decir, de un vínculo de pura superficie. Esto no implica, en términos técnicos, “falta de atención”; es un tipo de atención que los especialistas señalan como de activación o alerta, que se renueva permanentemente imposibilitando pasar del contacto al registro sostenido y prolongado, consumiendo una enorme cantidad de energía atencional. Posiblemente este funcionamiento tenga relación con la percepción habitual compartida en los entornos de estudio o de trabajo, donde se termina la jornada agotado/a, sintiendo que no se avanzó demasiado en ninguna tarea específica.

Cultura digital o “lógica de redes”: incitación, velocidad, saturación

Infoentretenimiento, gaming, multitasking, redes sociales, hiperactividad, un flujo intermitente y persistente de contacto y acción por velocidad, una sobreproducción de signos que generan saturación, eludiendo la pausa, evitando el silencio, colmando los sentidos, favoreciendo lo que en términos coloquiales se identifica como atenciones múltiples o dispersas, obturando el vacío necesario para el pensamiento, la imaginación y

la creatividad. Un permanente reiniciar, una actualización tras otra, una suma y acumulación de datos sin contextualización, un agujijoneo que no facilita sostener y prolongar el vínculo perceptual, sino que lo incita, lo estimula, lo excita, lo renueva, lo reconfigura de manera permanente; formas de percibir el mundo por saturación, promoviendo un ver que no permite tomarse un tiempo, diferenciar. Efecto de encandilamiento por congestión, aceleración de los procesos, prisa y necesidad de gratificación inmediata: no se trata de placer escópico, del disfrute de la contemplación, se trata de una boca hambrienta, de puro “plus de goce” (Lacan, 2008), de allí algunas posibles implicancias adictivas, lo que está siendo investigado por especialistas en el tema. Ya la sentencia popular sostiene que hay que “pararse a pensar”, para pensar es necesario detener la velocidad, tomarse un tiempo, hacerse el tiempo, darse un tiempo.

Ayuda diferenciar el “plus de goce” del mero “placer”. El “placer”, tiene cierto carácter homeostático, está siempre regulado y limitado, se atenúa con la gratificación, su curva de intensidad tiende a neutralizarse al encontrarse con un satisfactor. Por el contrario, el “plus de goce”, lo que está más allá del principio de placer (Freud, 2015), expresa un desequilibrio de las pulsiones, se retroalimenta en su pura circularidad y persistencia, como la capacidad del sujeto de atentar contra sí mismo, es la lógica del consumidor consumido.

Se trata de un vínculo entre falta y exceso, donde se cruzan la carencia expresada en el insaciable deseo humano y el exceso de goce, que se ajusta adecuadamente al dispositivo del rendimiento empresarial característico de este tiempo histórico neoliberal, que instala al sujeto en su disposición compulsiva, adictiva y, finalmente, lo empuja a su reverso depresivo. El capitalismo, dice Jorge Alemán (2016; 2019; 2022), extremando la lógica de Lacan, sería una “economía política del goce”. De modo que es pertinente la pregunta sobre qué hacer con el vínculo entre consumo de redes digitales, insatisfacción, manifestación del exceso y el estar a solas con pulsiones mortíferas, pulsiones que, claro, no son erradicables ni cancelables a nivel ontológico, pero que, en tiempos neoliberales, por el contrario, son promovidas y alentadas.

Ver plantea un vínculo lábil, mientras que contemplar ayuda a diferenciar, distinguir, reconocer, discernir, contextualizar y establecer relaciones necesarias para el pensamiento y todo aquello que tiene relación con la enseñanza y el estudio. Es decir, todo aquello que tiene relación con la

primacía de la palabra y el registro simbólico, indispensables para el razonamiento, el análisis y la crítica. Bajo la sombra de esta lógica, sería cada vez más difícil leer un libro. Se puede estar en una clase, una conferencia, un evento deportivo, mirar la pantalla o una película sin cultivar una atención sostenida, pero no se puede leer un libro sin sostener la atención. Este tipo de consumo digital favorece la sustitución de una actitud reflexiva por una reactiva. ¿Cuáles son las implicancias de estas mutaciones para el pensamiento? Bajo esta lógica, ¿es posible situar un problema, emplazarlo en un contexto, reconocer su entorno, el lugar de los otros/as y de uno mismo, o su inscripción en una historia, un linaje o una tradición? Es decir, ¿es posible realizar una construcción argumentativa sobre ese problema sin la primacía del registro simbólico? Bifo Berardi sostiene en *Generación Post Alfa* (2007) que hace pocas décadas atrás, el repertorio léxico de los/as jóvenes rondaba las dos mil palabras, mientras que, en la actualidad, no supera las seiscientas. ¿Qué efectos tiene la progresiva destitución de la palabra (registro simbólico) y qué impacto produce en lo que podríamos identificar como el ethos histórico del horizonte escolar?

Para decirlo en términos sintéticos, el encuentro del scroll con el reel fungiría como metáfora de la cultura digital o de lo que hemos llamado "lógica de redes", modalidad que se replica en las cadenas informativas que operan por acumulación, donde se impone una actualización (permanente) como novedad absoluta, emotiva, degradando no solo su contextualización, sino también su vínculo con el pasado y su carácter proyectivo como campo de efectos.

Con complicidad de los/as usuarios y por la propia dinámica del dispositivo, el desplazamiento insistente de la bobina de imágenes, que plantea un efecto estroboscópico, atentaría contra la producción de tejido significativo. Por un lado, se trata de un imperativo de inmediatez, de sumatoria de instantes, de actualidad permanente. No se trata ya sólo de la crisis de las grandes narrativas o los metarrelatos, que señaló Lyotard (1991) hace décadas, como expresión de la crisis de la modernidad. La afectación no solo involucra a las narrativas maestras, sino que también repercute en los microrrelatos o narrativas en general (Han, 2023a) como rasgo cultural de la contemporaneidad, como una corrosión que se expresa en diversas escalas de la trama simbólica.

La narración organiza la forma de ver el mundo y, sobre todo, como hemos insinuado, establece una secuencia que organiza las representacio-

nes de la temporalidad a nivel simbólico. La “lógica de redes”, a la que aludimos, produciría entre otros efectos, una dislocación de la temporalidad, de la secuencia pasado, presente, futuro, instalando un presente tendencialmente definitivo, desarticulado de los legados y de la dimensión proyectiva y los imaginarios de futuro. De igual modo, el deterioro del registro simbólico también tiende a instalar el proceso de Semiosis en un lugar absoluto, desterritorializado. Sin trama no solo se disuelve la temporalidad, también se afecta la espacialidad. Bajo esta lógica se disgrega el espacio y es difícil identificar el propio emplazamiento y el lugar de los otros; se atenúa la posibilidad de posicionar, ambientar y enlazar. Paradójicamente, en el autoproclamado tiempo de la conectividad, lo que imprime el imperativo de las redes digitales, es aislamiento, desarticulación, desorientación.

Repasando y en clave de síntesis, sin trama pareciera no haber continuidad temporal, solo un presente tendencialmente absoluto; tampoco ubicación, solo una renovación de puntos en el vacío. El problema central de la sustitución del registro simbólico por el indicial pareciera ser la dificultad para establecer tejido, indispensable para la construcción de la historicidad, la memoria, la espacialidad, para establecer y profundizar conexiones, para sostener los vínculos, para la argumentación y el pensamiento, todo lo que se puede construir con la mediación del lenguaje y que se procura promover en la escuela. No debemos olvidar que, al menos desde la semiótica, lo traumático a nivel social, de los imaginarios o de las representaciones colectivas, puede ser pensado como un desgarramiento o perforación de la trama significativa, por lo que la pregunta sobre las implicancias que tiene la imposibilidad de constituir trama semiótica es una cuestión de primer orden. Mientras que los microrrelatos parecieran ser solo para consumo individual y solitario (Han, 2023a), la trama simbólica es una suerte de manto que cobija en conjunto, que es habitado, que enlaza a los sujetos a su época, pero también de modo intergeneracional; es decir, que contiene y hace comunidad. Sin tramas se favorece el imperio de la dispersión y la individualización, la destitución simbólica es la destitución del lazo social. Todo lo que ha sido valioso para la escuela está en cuestión, la lecto-escritura, la razonabilidad de los procesos y del vínculo con el mundo, y la sociabilidad y construcción de comunidad.

Cierre provisorio: pantallas y subjetividad

Prestar atención. Rendirse al asombro. Contarlo.

Mary Oliver, *Instrucciones para vivir una vida*

En el cruce entre el mercado y la imagen, la atención es un bien escaso, está asediada, vale dinero, hay toda una "economía de la atención" (Berardi, 2007). Para la lógica publicitaria, mientras más contactos y mayor público, mientras mayor captura del receptor, mayor beneficio. La atención es un objeto en disputa permanente, un objeto a optimizar; el objetivo es atraer, convocar, retener, renovar la atención en una secuencia ilimitada. En esta competencia por la atención, en el encuentro del scroll con el reel lo que se sacrifica es la duración, la densidad y la consistencia del vínculo atencional. Las imágenes numerosas y variadas que se activan en los dispositivos, las ventanas que se abren y se cierran, las notificaciones que llegan, junto con todos los distractores externos, disputan la atención necesaria para que el vínculo pedagógico sea regular, sostenido, continuo, compitiendo en condiciones de desigualdad con la maestra/o, el libro, la tarea, y generando cierto desconcierto y malestar.

La sobreabundancia de imágenes y estímulos habituales en las interfaces nos remite al "masaje" del que habla Marshall McLuhan en su célebre libro de 1967, *El medio es el mensaje* (2020). El problema que nos convoca, es que esta modalidad implicaría marginar, tal vez, el único ámbito que amplios sectores sociales aún tienen para la circulación de una palabra razonada, que cultiva una disposición atencional que permite el desarrollo y profundización del lenguaje. No debemos olvidar que, como dice Sadín (en Yaccar, 2024), a diferencia de la IA, nuestra relación con el lenguaje no tiene una dimensión probabilística sino indeterminista, y esa indeterminación es el lugar de la libertad humana.

La "lógica de redes", que disloca el dispositivo atencional escolar, sumada eventualmente a la educación en plataformas, estaría produciendo afectaciones a nivel de la cultura letrada, al profundizar el aislamiento y la primacía de la imagen y del contacto por sobre la dimensión simbólica. Lo simultáneo y superpuesto, no contribuye al proceso de razonamiento que se da por selección y ordenamiento. El lenguaje funciona por medio de un despliegue lineal, un significante se relaciona con otros a partir de su ubicación, un significante sigue a otro en un encadenamiento de elementos,



movilizando operaciones cognitivas importantes, selección y secuenciación, tiempo de lectura y de escritura.

Comenzamos este texto hablando de la mutación antropológica que experimentamos debido al cambio tecnológico y la digitalización de la vida, un periodo de “despegue brusco”, como lo llamaría Eliseo Verón (2013). En este contexto tecnocapitalista se abre todo un abanico de interrogantes, sobre lo que hemos llamado “lógica de redes” o “primacía del contacto”, su impacto en la subjetividad y cómo esto pone en aprietos al dispositivo escolar, en un presente neoliberal, caracterizado por la aceleración del tiempo, la velocidad, los flujos financieros, la fragmentación de lo social pero con una dinámica circular de la mercancía y el capital que parece marchar hacia su propia consunción (Alemán, 2016; 2019; 2022). Pero nos detengamos un momento más en el foco de la cuestión que nos convoca, en un tiempo en que, como nunca antes, los niños/as estuvieron tan sometidos al bombardeo de impulsos visuales tan intensos e invasivos: ¿es posible sostener la vigencia del espacio escolar con los cambios en la disposición atencional de niños/as y jóvenes? ¿Cuáles son las implicancias subjetivas, sociales, políticas y educativas de esta mutación que atenaza a la escuela? ¿Cuál es el futuro de la escuela, como la conocimos, frente a este creciente cambio en las condiciones perceptuales/cognitivas?

Atender y entender comparten la raíz etimológica. Atender es fijarse, detenerse, ser minucioso, ver el detalle, posar la mirada, prestar atención a las cosas, estar atento (Brailowsky, 2022). La atención se entrena, sólo si prestamos atención el mundo habla y nos habla, y para esto suele ser ineludible ralentizar el tiempo (Larrosa, 2017), que se pause el vértigo de la vida cotidiana para que uno pueda prestar atención. Estamos hablando de un cambio perceptual que marca una época; esta lógica, en su constante reiniciar debilita la continuidad y la concentración sostenida y en profundidad, la que requiere un tiempo, una conexión suficiente, para habilitar un umbral analítico y reflexivo, para establecer conexiones, ligazones, contextos, para poder escrutar, para que surjan los matices y las sutilezas. Aunque no excluyente, de modo dominante, la lógica del mundo digital impone una aceleración de la interrupción/renovación del vínculo, en un eterno volver a empezar, un recomenzar una y otra vez, en un constante reiniciar la relación con el objeto, en una suerte de regresión, diría Han (2023b), que agobia, que no permite la contemplación que es la más activa de las disposiciones, indispensable para la creación. Tengo confianza que,

a esta altura, se haya aclarado la inquietud que me producía aquella escena que describí al comenzar este texto, la de esas personas en un vínculo intenso con la obra de arte, observando con un detenimiento penetrante, aquello que yo, bajo el imperativo de ver todo lo que pudiera, movido por la velocidad y la voracidad, no podía identificar. Bajo el imperativo de la cantidad, preocupado por ver más, no podía contemplar.

En algún texto anterior aludí a unas investigaciones que pueden ser expresivas de lo que quise mostrar aquí (Saur, 2021b).⁹ En su libro *La economía de la literatura* (1981), el crítico literario canadiense Marc Shell plantea cómo se produjeron en un mismo tiempo histórico (siglo VII a. C.) y en un mismo territorio (la antigua Lidia) tres acontecimientos que cambiaron la historia de la humanidad. En una misma geografía y época aparecieron la moneda acuñada como equivalente general (abstracción del valor), el tirano rey (abstracción de la representación política y la autoridad) y la filosofía (abstracción del pensamiento). Marc Shell plantea que ninguno de estos emergentes podría ser pensado de manera aislada, cada uno fungió de condición de posibilidad de los otros, produciendo, en su interjuego y vínculo dialógico, un despegue brusco que revolucionó profundamente los procesos semióticos y la organización económica, política e intelectual. Estos procesos de abstracción pueden ser pensados como un desplazamiento de la evidencia perceptual de los sentidos. Hoy es imposible de comprobar, pero es ineludible conjeturar que, la profundización y generalización de estos procesos de abstracción, produjeran cambios perceptuales/cognitivos.

De manera similar, Marshall MacLuhan en su libro *La galaxia Gutenberg* (1985) muestra cómo el paulatino pasaje de la cultura oral a la letrada a partir del siglo XV, posibilitada por el impacto de la imprenta de tipos móviles, implicó una paulatina modificación en las formas perceptuales con profundas transformaciones subjetivas. Por caso, antes de la masificación de la lectura, los antiguos escribas necesitaban leer en voz alta para comprender el texto. Lo que muestra MacLuhan es que, herederos de la cultura oral, las formas narrativas y su comprensión estaban mucho más aferradas al aparato fonador y auditivo, que en el tiempo presente. De igual modo, el avance de la cultura letrada y la familiaridad con el libro reorganizó las capacidades perceptuales, promoviendo una forma

⁹ Tomé conocimiento de estas investigaciones de Marc Shell y Marshall McLuhan gracias a mi maestro y amigo Miguel Haiquel, en sus clases de Economía Política.

de vinculación con el mundo que permite “leerlo” de modo cartesiano, de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha, similar a la organización del texto en la página.

El desconcierto generalizado que se profundiza en el tiempo presente está relacionado a que nos toca vivir transformaciones similares, pero mucho más veloces. En síntesis, lo que queremos mostrar con las referencias anteriores, es el vínculo dialógico y de potenciación recíproca que se da a partir de un cambio técnico en los procesos de mediatización, con las mutaciones que implican a nivel de las prácticas sociales cotidianas y las transformaciones perceptuales que conllevan, las que hunden su raíz y encuentran sus condiciones de posibilidad en modificaciones de carácter cognitivo. Así es que, efectivamente, como se dice coloquialmente en los pasillos de nuestras instituciones educativas: “hoy la cabeza de los jóvenes es distinta”. En la circularidad y reforzamiento recíproco de estos tres elementos, mutaciones técnicas, cambios de prácticas sociales y modificaciones perceptuales, la transformación del sujeto encuentra su posibilidad. De esto hablamos cuando decimos que los/as jóvenes han cambiado, que las personas que asisten hoy a nuestras aulas no son las mismas. Un cambio tan profundo y persistente en las prácticas cotidianas que no puede evitar sus implicancias a nivel perceptual/cognitivo y, por lo tanto, en las formas de emplazamiento, de percepción del mundo y, de transmisión del conocimiento entre generaciones.

Referencias

- Alemán, Jorge (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Alemán, Jorge (2019). *Capitalismo. Crimen perfecto o emancipación*. Barcelona: NED Ediciones.
- Alemán, Jorge (2022). *Breviario político de Psicoanálisis*. Argentina: NED Ediciones.
- Berardi, Franco (2007). *Generación Post-Alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Buenos Aires: Editorial Tinta Limón.

- Brailovsky, Daniel (2022). Investigar la escuela desde la escuela. *Conversaciones*. Ciclo organizado por la FFyH-UNC. <https://www.youtube.com/watch?v=abYb6yZOA34>
- Carbajal, José (2007). Complejo discursivo internet: espacio educativo y de constitución de sujetos. En Fuentes, Silvia (Coord.), *Horizontes de Intelección en la Investigación Educativa: discursos, identidades y sujetos* (pp.39-65). Ciudad de México: Plaza y Valdez Editores.
- Foucault, Michel (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Foucault, Michel (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freud, Sigmund (2015). *Más allá del principio del placer*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fusaro, Diego (2022). *Pensar diferente. Una filosofía del disenso*. España: Editorial Trotta.
- Han, Byung-Chul (2023a). *La crisis de la narración*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul (2023b). *Vida contemplativa. Elogio de la inactividad*. Madrid: Taurus.
- Kohan, Alexandra (13 de febrero de 2024). Aturdidos. *Eldiario.ar* (Secc. Psicoanálisis). https://www.eldiarioar.com/opinion/aturdidos_129_10916260.html?fbclid=IwAR2Myx3DRQ0cpiW-8to-oRBOckBDNWa3cpBd19X-RCVcl74h58VbWOqbVKUQ
- McLuhan, Marshall (1985). *La galaxia Gutenberg*. Barcelona: Planeta-Agostini.

McLuhan, Marshall (2020). *El medio es el masaje*. Barcelona: Paidós.

Lacan, Jacques (2008). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro XVI: De Otro al otro, 1968-1969*. Buenos Aires: Paidós.

Larrosa, Jorge (10 de julio de 2017). ABCEDÁRIO com Jorge Larrosa Bondía. <https://www.youtube.com/watch?v=5FtY1psRoS4>

Lyotard, Jean-Francois (1991). *La condición postmoderna*. Buenos Aires: Iberoamericana.

Saur, Daniel (2009). Tele-tecnologías y educación: entorno al impacto mediático y escuela. *Escri/viendo. Revista Pedagógica* (14), pp. 28-34. México: Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM).

Saur, Daniel (2021a). Educar en casa: notas sobre la excepcionalidad en educación. La pandemia como precipitado. En Pérez Trujillo, Alma Rosa (Coord.), *Comunidades epistémicas y generación del conocimiento* (pp. 103-132). Puebla: BUAP y Ed. Balam.

Saur, Daniel (2021b). Mediatizaciones y subjetividad neoliberal. Reflexiones sobre complejización social y poder. En Treviño, Ernesto (Coord.), *La educación y el conocimiento bajo el espectro del neoliberalismo en América Latina* (pp. 361-374). Veracruz: Editorial de la UV.

Saur, Daniel (2025). Redes sociales, orden simbólico y neoliberalismo. Conjeturas a partir de Charles Sanders Peirce. En *Giros Teóricos VIII*. Medellín, Colombia (en edición).

Verón, Eliseo (2013). La proliferación. En Verón, Eliseo, *La Semiosis social 2. Ideas, momentos, interpretantes* (pp. 209-218). Buenos Aires: Paidós.

Shell, Marc (1981). *La economía de la literatura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tudela, Pío [Instituto Tomás Pascual Sanz] (2016). *Neurociencia cognitiva de la atención* [Video] Dep. de Psicología Experimental y Fisiología del Comportamiento. Facultad de Psicología: Univ. de Granada. <https://www.youtube.com/watch?v=1t4QGszjQ2I>

Yaccar, María Daniela (10 de abril de 2024). Los Milei van a florecer en todo el mundo. Entrevista a Eric Sadin. *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/727963-eric-sadin-los-milei-van-a-florecer-en-todo-el-mundo>