

Entrevista

58

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS



Discontinuidad cosmovisional, epistemología pos-logos, desafección social.

Claves para tender puentes entre la escuela y las formas de vida tecnológicas

Entrevista a Fernando Peirone*

VERÓNICA TOBEÑA**

FLACSO, Sede Argentina

GUILLERMINA TIRAMONTI***

FLACSO, Sede Argentina

Fernando Peirone publicó en el 2024 *El fin de la escritura: efectos culturales y políticos de la sociedad pos-logos* (Buenos Aires: FCE). Allí propone una tesis imposible de ignorar para quienes nos interesa la escuela como tecnología de transmisión cultural: La escritura ya no es el centro, su estatus ha cambiado frente a las narrativas mediáticas que dominan el mundoambiente digital en el que transcurre nuestra vida. ¿Qué desplazamientos conlleva este lugar ex-céntrico de la escritura? ¿Reside aquí el germen de la incomunicación/incomprensión intergeneracional que estamos experimentando actualmente? ¿Cómo tender puentes?

Guillermina: *¿Podrías reconstruir cómo fue el proceso que te llevó a la tesis del fin de la escritura que presentás en tu último libro? ¿Qué evidencias fuiste encontrando que te llevaron a que tome consistencia esta idea de la "sociedad pos-logos"?*

Fernando: En realidad fue a partir de una serie de experiencias como docente, pero también como padre, amigo y testigo de una época de grandes cambios. Lo primero que empecé a comprobar en la práctica docente fue que los recursos expositivos y argumentativos heredados de la Ilustración ya no seducían a mis estudiantes. No hablo de las dificultades clásicas que siempre tuvo la práctica de la enseñanza. Me refiero a formatos expositivos, a dinámicas, contenidos y suficiencias del conocimiento enciclopédico que ya no seducían, no apasionaban y empezaban a ser deficitarios. Al mismo tiempo, veía que la práctica de la lectura se fragmentaba, en muchos casos con la anuencia de la academia, y que la escritura perdía su dominancia frente a la narrativa audiovisual y la gramática hipertextual. Eso era acompañado por el surgimiento de una brecha experiencial y cultural con los más jóvenes que se hacía cada vez más evidente, no sólo en la remoción del lenguaje formal, sino también en el desarrollo de saberes alternativos. Saberes que estaban vinculados a las tecnologías y que, como decía Jesús Martín-Barbero, con

quien pude conversar estos temas, comenzaban a tener un tipo de circulación y una entidad epistémica que pasaba muy por debajo del radar institucional, a pesar de su relevancia social y de su riqueza aplicativa. Era como si los más jóvenes se estuvieran desafectando de una modernidad que no podía construir sentido válido y efectivo para el mundo socio-técnico al que se estaban incorporando sin el acompañamiento institucional ni la contención socio-emocional que habían tenido las generaciones anteriores. Entonces empecé a buscar maneras de abordar y comprender esos emergentes sociales que en cierto modo se desclasificaban de lo sociológicamente reconocible. Algo de eso trabajé en el libro *Mundo extenso. Ensayo sobre la mutación política global* (FCE, 2012). Poco después empecé a identificar el desarrollo de saberes que se originaban en el vínculo con las tecnologías digitales, pero que después se expandían y empezaban a gravitar en la vida *offline*. A partir de allí, con la idea de investigar y desagregar las distintas dimensiones de esos saberes, la Universidad Nacional de San Martín crea el **Programa de Saber Juvenil Aplicado**. La primera investigación que hicimos fue en 2013 sobre “el saber juvenil y sus aplicaciones en el campo educativo”, bajo la dirección de Marcelo Urresti y con el patrocinio del Ministerio de Educación. La segunda comenzó a final de 2014 y se concentró en el relevamiento de las “profesiones invisibles” que surgían en torno a los saberes tecnosociales pero que no estaban acreditadas por las universidades. La idea de profesiones invisibles lo sacamos de un informe que publicó la OIT de 2013, cuando después de un relevamiento global advirtieron que la mayoría de los empleadores del mundo tenían claro que para sobrevivir debían pasar de un proceso productivo industrial a uno informacional, pero no sabían cómo hacerlo, dónde ir a buscar esa mano de obra ni cuáles eran las profesiones que podían llevar adelante esa conversión; sólo sabían que quienes tenían esa expertís eran los más jóvenes. De allí surge la investigación “Tecnicaturas y diplomaturas informacionales. Proyecto académico 2016-2020”, donde pusimos de relieve el valor socioproductivo de los saberes tecnosociales. Fue un trabajo en el que participó un gran equipo de investigadores y que contó con la participación de la Universidades Nacional de José C. Paz, la Universidad Nacional de San Martín, la Universidades Nacional Pedagógica, junto a cinco ministerios nacionales y la Fundación Sadosky. Durante ese proceso empecé a observar que el desarrollo y la operatoria de los saberes tecnosociales, por un lado alteraba la dinámica clásica de la “zona de desarrollo próximo”; y por otro, estaba configurando un nuevo tipo de “objeto cultural”, que ya no generaba estrategias de aprendizaje en torno a la escritura sino a saberes técnicos que tenían su propio sistema simbólico y su propia reflexión metacognitiva. Entonces, mientras entrevistábamos a muchos jóvenes de distintos estratos socio-culturales y económicos, también fui reuniéndome con José Antonio Castorina, Ricardo Baquero, Delia Lerner, Laura Pitman, Silvia Storino, Inés Dussel y Alejandra Birgin, entre otros, para cotejar estas hipótesis con los referentes más destacados que tiene Argentina sobre Lev Vygotsky y Emilia Ferreiro.

Tiempo después, eso deriva en mi tesis doctoral sobre Arbusta, una empresa internacional que presta servicios informáticos con un alto valor agregado y una singularidad que la convertía en el caso testigo que necesitaba para demostrar lo que venía observando. La particularidad era que el 100% de los empleados eran jóvenes, fundamental-

...empecé a observar que el desarrollo y la operatoria de los saberes tecnosociales, por un lado alteraba la dinámica clásica de la “zona de desarrollo próximo”; y por otro, estaba configurando un nuevo tipo de “objeto cultural”, que ya no generaba estrategias de aprendizaje en torno a la escritura sino a saberes técnicos que tenían su propio sistema simbólico y su propia reflexión metacognitiva.

mente mujeres, provenían de los sectores populares; que, al ingresar, en un porcentaje considerable ni siquiera tenían terminado el secundario; y que aun así, estaban altamente calificados para incorporarse a la empresa, gracias a saberes tecnosociales que había adquirido de manera informal, es decir por fuera de las instituciones educativas.

La investigación me sirvió para exhibir cuatro cosas. La competencia informacional y el valor socialmente productivos de los saberes tecnosociales, para lo cual me basé mucho en los trabajos de Adriana Puiggrós y Rafael Gagliano. La particular configuración de la zona de desarrollo próximo que exponían los saberes tecnosociales, con saberes latentes que se consolidaban de manera colaborativa, remota e interactiva, sin la tracción de saberes maduros. El surgimiento de los saberes tecnosociales como un nuevo objeto cultural, en la medida que era construido socialmente, que tenía valor social de uso, que surgía del esfuerzo colectivo, y que se adquiría y propagaba a través de la interacción social, instituyéndose como un sistema simbólico común. Y por último, el desarrollo de una narrativa transescritural que abría el camino de una dinámica epistémica muy novedosa y disruptiva, ya que interpelaba la tradición con la que el logocentrismo había construido sentido históricamente en Occidente. Todo lo cual era protagonizado e instituido fundamentalmente por los *millennials*. De ese recorrido, de casi 15 años, surge *El fin de la escritura*.

Verónica: ¿Qué rasgos tienen los *millennials* que te permiten ir perfilando tu tesis de la “sociedad pos-logos”?

Fernando: Los *millennials* conformaron una experiencia social impar, porque es la primera generación que tuvo una vida tecnológicamente mediada, a partir de lo cual vivenciaron un fuerte extrañamiento respecto de la vida de sus padres y de la cultura moderna que, a pesar de sus discontinuidades, se mantenía vigente debido a su poder inercial. Por eso fue la primera generación que sintió la necesidad de generar una narrativa acorde a la experiencia socio-técnica que vivían en su vínculo con la sociedad informacional. En este sentido, fue una generación que rompió con sus padres de un modo muy diferente a todas las generaciones anteriores.

Verónica: Pero no fue porque quisieran pelearse, ¿o sí?

Fernando: No, a diferencia de todas las generaciones anteriores, los *millennials* en términos generales no le disputaron nada a sus padres ni al poder instituido. No es que quisieron eludir el conflicto o que no tuvieran diferencias, fue una cuestión pragmática. El acervo cultural de sus padres no les servía para los desafíos que les planteaba el ingreso a la sociedad informacional; por eso se desafectaron del mundo adulto sin el tipo de conflictos que habían planteado los *baby boomers* o la Generación X. Ese quiebre, en cierto modo fue anunciado por los trabajos de Fernando Calderón, Henry Jenkins, García Canclini, Jesús Martín-Barbero, Alessandro Baricco, Pekka Himanen y Bifo Berardi. Cada uno, a su modo, dieron cuenta de la resignificación de la cultura moderna que estaban llevando adelante los *millennials*. Aunque no llegó a ser una ruptura en términos estrictos, eso lo hizo la Generación Z con el desarrollo de una nueva narrativa social y de una

... los trabajos de Fernando Calderón, Henry Jenkins, García Canclini, Jesús Martín-Barbero, Alessandro Baricco, Pekka Himanen y Bifo Berardi. Cada uno, a su modo, dieron cuenta de la resignificación de la cultura moderna que estaban llevando adelante los *millennials*. Aunque no llegó a ser una ruptura en términos estrictos, eso lo hizo la Generación Z con el desarrollo de una nueva narrativa social y de una nueva codificación cultural, como lo pone de manifiesto la serie *Adolescencia*, sobre todo en el diálogo que tiene el detective con su hijo.

nueva codificación cultural, como lo pone de manifiesto la serie *Adolescencia*, sobre todo en el diálogo que tiene el detective con su hijo.

Guillermina: Claro, cuando el hijo le dice “no estás entendiendo, estás preguntando cosas que no tienen sentido”.

Fernando: Sí, porque los Z, en lugar de resignificar lo instituido, cortaron con una modernidad que les era ajena sin los titubeos que tuvieron los *millennials*. Básicamente porque la modernidad no tuvo un peso efectivo en sus vidas. Por eso no hicieron una resignificación de la tradición moderna y le dieron forma a una narrativa social que no está centrada en lo escritural. Lo cual no es poco si pensamos el peso que históricamente tuvo la escritura en la cosmovisión logocéntrica y en la imposición de su legibilidad a la realidad con la que interactuamos. Es decir, en la construcción de sentido y en la organización de los vínculos con el mundo. Todo eso traté de volcarlo en el libro, tratando de que se refleje en la dinámica de lectura, pero también en los aspectos formales, con capítulos cortos y una prosa ligera, con *memes*, *emojis*, imágenes y códigos QR. Confieso que no me resultó fácil porque implicó entregarme a un proceso deconstructivo que entraba en tensión con mi formación y con la gravitación que había tenido la cultura moderna a lo largo de mi vida. Sobre todo en la última parte del libro, porque sentí que me asomaba a un precipicio y a una epistemología desconocida.

Verónica: Todo esto pone en cuestión el fundamento de todo el orden institucional con el que nos hemos venido manejando en la modernidad: ¿cómo advertís que viene asimilando la escuela, la universidad, todo esto? ¿Cómo se siguen haciendo cargo nuestros sistemas educativos de la transmisión cultural en el marco de este dislocamiento cultural?

Fernando: Lo que veo es el funcionamiento inercial de una institucionalidad que es cada vez más deficitaria y menos acorde a la dinámica de la sociedad informacional. Es una institucionalidad que no dialoga con las prácticas culturales actuales y que no genera las instancias para participar en el rediseño de lo social, tal como lo exige el cambio cosmovisional y antropológico que transita Occidente en particular y el mundo en general. Frente a esto se suelen cargar las expectativas en las instituciones educativas. Pero no es un problema de la escuela. Es una crisis epocal que afecta a todas las instituciones en sus fundamentos y funciones. Porque lo que está en crisis es anterior a la modernidad, que en todo caso es la expresión de un proyecto cultural que no tiene más de quinientos años. Lo que está en crisis son las bases sobre las que se montó el proceso civilizatorio de Occidente, y eso abarca tanto el rol de la mujer en los procesos de socialización como las formas de existencia en los procesos de subjetivación. Con un agravante: las sociedades ya están lidiando con esa transfiguración nietzscheana, pero en desventaja. Porque enfrente hay un poder económico y tecnológico que no tiene precedentes y que está tratando de imponer su propio modelo de convivencia sin un contralor ni un sujeto histórico que interpele esa perspectiva; una perspectiva que, de acuerdo a lo que venimos observando, expresa los aspectos más destructivos de la tradición logocéntrica. Por eso cuando digo que esta crisis trasciende a la modernidad y se remonta al origen de nuestra civilización, lo digo pensando —por ejemplo— en los cuestionamientos que están haciendo los movimientos feministas. El feminismo no está

... los Z, no hicieron una resignificación de la tradición moderna y le dieron forma a una narrativa social que no está centrada en lo escritural. Lo cual no es poco si pensamos el peso que históricamente tuvo la escritura en la cosmovisión logocéntrica y en la imposición de su legibilidad a la realidad con la que interactuamos.

cuestionando una coyuntura política y su batalla no se dirime en el cierre de la Secretaría de género, el feminismo está cuestionando los fundamentos del proceso civilizatorio que, entre otras cosas, se expresa en la persistencia del lenguaje androcéntrico y en un orden patriarcal que generalizó la perspectiva masculina y el modo en que se desagrega culturalmente como si fuera común a todos los seres humanos. Por eso cuando preguntás cuáles son los síntomas de un infarto, muy probablemente te digan presión en el pecho, adormecimiento del brazo izquierdo y sudoración fría, cuando en realidad es la naturalización y la universalización de los síntomas del infarto en los varones, porque los síntomas en las mujeres son completamente diferentes: fatiga inusual, dolor en la espalda alta y en la mandíbula. En ese sentido, el feminismo cuestiona el fundamento de la civilización, y no sólo en la cultura occidental.

... las juventudes están participando activamente en la conformación de una nueva episteme que los poscuarenta no pueden decodificar y la institucionalidad no logra incorporar. Lo cual no solo nos impide acompañarlos y entenderlos, también nos impide identificar los riesgos de nuevo tipo a los que se exponen diariamente, como los algoritmos, la sujeción digital y la falta de regulación.

Verónica: *Teniendo en cuenta que se trata de una crisis que plantea una tensión epistemológica con los más jóvenes, ¿cómo se pueden construir puentes de encuentro con la Generación Z? ¿O van a tener que esperar a que nos muramos para que desaparezcan las tensiones?*

Fernando: Cuando un adulto no puede resolver un problema vinculado a la tecnología, acude a alguien joven y le pregunta cómo hacerlo. En nuestras investigaciones observé que cuando eso ocurría, los jóvenes se ponían de mal humor. Me pregunté mucho por esa reacción, porque se supone que las tecnologías eran su ámbito de expertís. Hasta que en un momento me di cuenta que la pregunta “¿cómo hago tal cosa?” era una pregunta involuntariamente capciosa, en la medida

que sólo admitía respuestas que se ajustaran a la epistemología dominante y a su orden explicador. En Occidente esa dominancia la ejerce el positivismo científico sobre la base de una ontología sustancialista que está centrada en el objeto antes que en los procesos relacionales y en la palabra antes que en la gramática relacional. Todo lo cual entra en tensión con la epistemología que corresponde a los saberes tecnosociales, donde lo práctico, lo procesual y lo relacional no se subordina al binarismo logocéntrico y al orden explicador moderno. Por eso cuando le preguntamos a los más jóvenes cómo se hace tal cosa, les resulta más fácil decir “dejá te lo hago yo” que explicarte una operatoria que exige la asimilación de una alteridad epistemológica. Algo similar ocurre con las interfaces, donde rige un lenguaje icónico, no-lineal e interactivo que los jóvenes manejan con solvencia. Y también con los procesos de socialización y subjetivación que se reconfiguran junto a la disolución del régimen de historicidad que organizaba la experiencia moderna y que a nosotros nos resulta inconcebible. Por todo esto, las juventudes están participando activamente en la conformación de una nueva episteme que los poscuarenta no pueden decodificar y la institucionalidad no logra incorporar. Lo cual no solo nos impide acompañarlos y entenderlos, también nos impide identificar los riesgos de nuevo tipo a los que se exponen diariamente, como los algoritmos, la sujeción digital y la falta de regulación. Por eso resulta tan difícil construir puentes de encuentro con las juventudes actuales. Aun así, la mayor responsabilidad para la construcción de esos puentes sigue siendo de los adultos y de las instituciones que están bajo nuestra conducción.

Verónica: *Por el momento su reacción es prohibir la tecnología y no está problematizando a los algoritmos. Y esa parece ser nuestra interfaz con el mundo. ¿Qué hace la escuela para problematizar la cultura digital en lugar de prohibir?*

Fernando: La escuela, como parte de la institucionalidad moderna, no está escuchando a las juventudes. Interpreta y resuelve unilateralmente, pero sin habilitar su voz en el debate metacognitivo sobre las tecnologías digitales. A pesar de lo que no entendemos y tienen para decir. Para dar un ejemplo cotidiano, lo que ocurre con los pibes y el lenguaje está muy lejos de ser un argot juvenil como el que utilizaban los jóvenes de las generaciones anteriores para provocar y diferenciarse de los adultos. Hoy su lenguaje es performativo de lo social de un modo mucho más decisivo de lo que imaginamos y percibimos. Pensemos que en el siglo XVIII la enciclopedia de Diderot tenía 78.000 palabras que condensaban el conocimiento universal con el respaldo de expertos. Hoy Wikipedia incorpora esa cantidad, sólo en idioma español y más del doble en inglés, con una traducción casi inmediata a más de 300 idiomas. Eso significa que anualmente estamos renovando la mirada que tenemos sobre el mundo y perdiendo los esquemas perceptivos que nos permitían desarrollar —en términos bourdieuano— el sentido práctico con que nos movíamos en el mundo. La relevancia que tienen los jóvenes en ese proceso de resignificación social y subjetiva, es menospreciada y es incomprendida, tanto en su valor como en sus consecuencias. Mientras tanto los estamos dejando a merced de un mercado que no es el mercado tradicional, es un poder hegemónico e impiadoso, con un nivel de complejidad y sofisticación en la manera de intervenir la subjetividad y de fragmentar lo social que no se parece a ningún modelo de dominación conocido. Frente a eso, la peor opción que tienen los poscuarenta es indignarse o lamentarse por lo que se pierde. Primero porque lo que está en juego ni siquiera es algo propio, lo que está en juego es el futuro común. Y segundo porque lo que se viene perdiendo no es precisamente la panacea. Alejarse de las juventudes, además de una irresponsabilidad es un error. Por eso la clave es escuchar, en lugar de prohibir y penalizar.

Guillermina: Claro, porque muchas veces nos podemos proponer escucharlos, pero ¿tenemos oídos para escucharlos efectivamente?

Fernando: El desafío sigue siendo nuestro, porque además de todo lo que venimos diciendo, ¡los necesitamos! El año pasado en IDAES (UNSAM), hicimos un estudio sobre la presencia que tienen las tecnologías digitales en los procesos de socialización primaria. Trabajamos con padres, docentes y preadolescentes de entre 10 y 13 años, con una muestra intencional que abarcaba un amplio espectro socio-económico y cultural, en escuelas públicas y privadas de CABA y del conurbano. En todas las instancias de la investigación participaron cuatro jóvenes estudiantes de la carrera de sociología, y sus intervenciones fueron decisivas para la precisión del trabajo, ya que nos ayudaron a decodificar y comprender no sólo lo que decían los preadolescentes sino también su visión del mundo. Lo mismo le pasa a muchos padres y docentes, que no entienden lo que dicen sus hijos o estudiantes, que no saben de qué hablan, que desconocen quiénes son sus referentes e ignoran el alcance y la operatoria de los recursos tecnológicos a los que tienen acceso. Los resultados de esa investigación que dirigimos Marcelo Urresti y yo, sale próximamente en formato libro con el título *Umbrales. Los preadolescentes y las*

Pensemos que en el siglo XVIII la enciclopedia de Diderot tenía 78.000 palabras que condensaban el conocimiento universal con el respaldo de expertos. Hoy Wikipedia incorpora esa cantidad, sólo en idioma español y más del doble en inglés, con una traducción casi inmediata a más de 300 idiomas. Eso significa que anualmente estamos renovando la mirada que tenemos sobre el mundo y perdiendo los esquemas perceptivos que nos permitían desarrollar —en términos bourdieuano— el sentido práctico con que nos movíamos en el mundo. La relevancia que tienen los jóvenes en ese proceso de resignificación social y subjetiva, es menospreciada y es incomprendida, tanto en su valor como en sus consecuencias.

tecnologías, inaugurando la serie "Tecno-culturas en la Escuela" de la Editorial de la Universidad Nacional de Villa María. Creemos que va a hacer un aporte interesante porque, entre otras cosas, expone la manera en que las tecnologías digitales participan en la formación de los preadolescentes sin que los adultos puedan advertirlo ni impedirlo, ya que lo hacen de manera subrepticia, propagando una axiología contraria a la que proveen la familia y la escuela. Esa experiencia investigativa, también nos sirvió para comprobar el valor que tiene lo colaborativo-intergeneracional en este cambio de época, ya que ellos no sabían muchas cosas que nosotros habíamos acumulado como experiencia y como conocimiento, del mismo modo que nosotros desconocíamos giros lingüísticos, nombres de juegos y prestaciones de aplicaciones que para los más jóvenes son cotidianas.

Verónica: *Y según los relevamientos que vienen realizando, ¿el modo en que el campo educativo está tratando de achicar la brecha tecnológica resuelve la brecha epistemológica?*

En general, es más fácil admitir la emergencia de una alteridad epistemológica que incorporarla e identificar los obstáculos que nos impiden su asimilación práctica. Por ejemplo, a pesar de las advertencias que desde hace 200 años se vienen haciendo sobre el derrotero común y el agotamiento de la cosmovisión logocéntrica, el sistema operativo de la realidad occidental sigue siendo el mismo. Entre otras cosas porque no podemos desprendernos de la episteme escritural, donde la estructura sujeto-predicado sigue dominando la construcción de sentido a pesar de su sesgo y su discontinuidad como narrativa social dominante. Con la cosmotécnica occidental ocurre algo parecido, a pesar de los estragos que ocasiona a diario. Para ser más concretos, pensémoslo en relación al desarrollo de la Inteligencia Artificial. ¿La idea es seguir denunciando sesgos y advirtiendo sobre los riesgos que conlleva para la humanidad en un loop apocalíptico que no trasciende la superestructura y por lo tanto no se convierte en un saber socialmente válido? ¿Ponderar un pensamiento crítico que, al no romper la endogamia epistémica, se vuelve impotente? Sin dejar de reconocer el valor que tiene la evaluación de riesgos y la denuncia de los abusos de poder en los que incurren las big tech, soy partidario de ampliar la alfabetización que conocemos y desagregarla en diferentes instancias formativas con distintos objetivos y distintos niveles de complejización, acordes a los diferentes estadios cognitivos. A modo de ejemplo... Tomar la "alfabetización funcional", que fue pensada para saber la dinámica operativa y aplicativa de la lecto-escritura en tanto narrativa social dominante, y convertirla en una primera instancia de alfabetización tecnológica, orientada a comprender las competencias técnicas y a entender su funcionamiento. En segundo lugar, desarrollar una "alfabetización analítica", con el fin de incorporar una perspectiva socio-técnica que permita identificar las acciones, los objetivos y los enfoques de los agentes tecnológicos, con arreglo a un pensamiento crítico situado. Y en tercer lugar una "alfabetización epistémica", como una etapa superior donde se suministren los recursos pedagógicos para comprender el marco epistémico que organiza el sentido de la información y para poder distinguir, como dice Alejandro Artopoulos

...pensémoslo en relación al desarrollo de la Inteligencia Artificial. ¿La idea es seguir denunciando sesgos y advirtiendo sobre los riesgos que conlleva para la humanidad en un loop apocalíptico que no trasciende la superestructura y por lo tanto no se convierte en un saber socialmente válido? ¿Ponderar un pensamiento crítico que, al no romper la endogamia epistémica, se vuelve impotente? Sin dejar de reconocer el valor que tiene la evaluación de riesgos y la denuncia de los abusos de poder en los que incurren las big tech, soy partidario de ampliar la alfabetización que conocemos y desagregarla en diferentes instancias formativas con distintos objetivos y distintos niveles de complejización, acordes a los diferentes estadios cognitivos.

en diálogo con el pensamiento de Ilkka Tuomi, innovación de imaginación. Donde la innovación expresa el carácter técnico-operativo, por ejemplo, de los modelos de lenguaje (LLM); y donde la imaginación expresa a los agentes sociales que disputan el sentido y el alcance de los descubrimientos tecnológicos de acuerdo a sus propios fines, posicionamientos y necesidades, ya sean personales o colectivos. Esta última instancia, por supuesto, es más dialógica y conlleva una ampliación de la política, en la medida que trasciende las representaciones y la lógica electoral para debatir las formas de lo común.

Guillermina: *¿Cómo te imaginás el desenlace del proceso que venís describiendo?*

Fernando: A mí me parece que, a su modo y con las herramientas que logran construir, los jóvenes están protagonizando una resignificación de la visión del mundo. No porque se lo hayan propuesto o porque tengan diferencias políticas con lo instituido. Se convirtieron en un agente político sin proponérselo, debido a las defecciones de la cosmovisión que organizó el horizonte de sentido en Occidente durante los últimos tres mil años y debido a la creciente falta de respuestas institucionales frente a los desafíos que plantea el devenir informacional. Porque recordemos que una cosmovisión es un sistema de creencias autoafirmativo y resiliente, capaz de generar las respuestas que demande su propia complejización o los factores externos que pongan en riesgo su hegemonía. Cuando un sistema cosmovisional pierde la capacidad de procesar su propia complejización y no puede generar respuestas acordes a los desafíos emergentes, entra en crisis y se produce un desorden generalizado. En ese contexto, vemos que mucha gente empieza a mirar y buscar respuestas en China. Pero Occidente no tiene la misma tradición cosmovisional, por lo tanto no podemos reflejarnos en China ni en los países del sudeste asiático, porque el crecimiento y el desarrollo tecnológico que lograron con la globalización está vinculado a una tradición que nos es completamente ajena. Los jóvenes, en cambio, exploran y ensayan sus propias maneras de habitar el mundo que les tocó en suerte. Y lo hacen como pueden, con lo que tienen a mano, donde pueden. Todavía sin reglas claras. Eso ocurre en la música, con emergentes como Casu, Milo Jota, Lali, Wos, Lucio LC, Trueno, Duki, Bizarrap, Dillom o Nathy Peluso, poniendo en diálogo el freestyle con el rock nacional. Y ocurre en el streaming, al que convirtieron en un dispositivo de reflexión colectiva y transversal, socializando dudas, temas y propuestas en un lenguaje acorde a la narrativa social que les es más afín. Además, el formato del streaming, a medio camino de la radio y la televisión, permitió que se convirtiera en un ámbito poscuarenta-friendly, donde no hay un destrato hacia los mayores. Por el contrario, es un formato abierto al diálogo, los intercambios y a la reflexión conjunta como ocurre en *Fa!*, con los encuentros musicales y conversacionales que organiza Mex Urtizberea. Esto no quiere decir que todo lo juvenil sea una panacea, porque también hay maltratos, cancelaciones, fanatismos, desafíos, *bulling* y formas de crueldad que convierten a la virtualidad en un territorio salvaje. Como sucede en Twitch y Reddit, donde pesan otras lógicas relacionales e ideológicas.

... actualmente hay un reflejo colaborativo que surge de la necesidad de resolver problemas comunes que son inéditos, y ese es un impulso donde la autoría se desdibuja y adquiere formas de gobernanza que resultan muy interesantes. Pero a la vez convive y disputa sentido con una fuerte agudización del yo y una dimensión política que prescinde de la empatía en la medida que se presenta como un obstáculo para la realización personal. En mi opinión, la escuela es una institución que, por su matriz social y relacional, puede participar activamente en el desenlace de esa disputa, haciendo prevalecer lo colectivo por encima del imperativo categórico individual. Ese es sólo uno de los desafíos que habitamos.

Guillermina: Ahí hay un punto que a mí me parece importantísimo para preguntarse. La narrativa moderna fue una narrativa que generó un proceso de organización de la sociedad y de reproducción de esa organización de la sociedad. Y con el paso del tiempo eso es una trampa en el sentido de que genera permanentemente una desigualdad que reproduce la de origen. ¿En qué medida la cultura que producen estos jóvenes es una cultura que va a generar esta diferenciación entre ellos en términos de distinción jerárquica, en términos de organizar un mundo en el que se reproduce la desigualdad? Porque esa es la trampa de la modernidad.

Fernando: Ese es un problema de la matriz cosmovisional. Pensemos que el logos es un orden social que se organiza a partir de la diferenciación y la jerarquización. Aún no sabemos el carácter cosmovisional de lo que está emergiendo ni el tipo de tensiones internas que pueda generar. Todavía es muy incipiente para saberlo porque todavía estamos en un estado babélico donde, debido a la disfuncionalidad de la narrativa social logocéntrica, surgen muchas narrativas espontáneas y muchas veces efímeras. No sabemos si alguna va a tener la fuerza suficiente para imponer su impronta y convertirse en la nueva narrativa social dominante. Entre otras cosas porque una narrativa social se vuelve dominante cuando logra expresar a la cosmovisión emergente y a su modelo de poder. Y eso aún no está claro porque está en disputa. Por ejemplo, actualmente hay un reflejo colaborativo que surge de la necesidad de resolver problemas comunes que son inéditos, y ese es un impulso donde la autoría se desdibuja y adquiere formas de gobernanza que resultan muy interesantes. Pero a la vez convive y disputa sentido con una fuerte agudización del yo y una dimensión política que prescinde de la empatía en la medida que se presenta como un obstáculo para la realización personal. En mi opinión, la escuela es una institución que, por su matriz social y relacional, puede participar activamente en el desenlace de esa disputa, haciendo prevalecer lo colectivo por encima del imperativo categórico individual. Ese es sólo uno de los desafíos que habitamos.

*Fernando Peirone es Doctor en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Nacional de Córdoba. Fundador del Observatorio Interuniversitario de Sociedad, Tecnología y Educación (OISTE), que involucra a la Universidad Nacional de San Martín, Universidad Nacional de José Clemente Paz y a la Universidad Pedagógica Nacional. Docente e Investigador de la Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales de la Universidad de San Martín y de la Universidad Nacional de José Clemente Paz. Fundador de la Facultad Libre de Rosario. Autor, entre otros libros, de *El fin de la escritura. Efectos políticos y culturales de la sociedad poslogos* (FCE, 2024); y *Mundo extenso. Ensayo sobre la mutación política global* (FCE, 2012). E-mail: fpeirone@facultadlibre.org



**Verónica Tobeña es Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, en el Instituto de Investigaciones Sociales de América Latina (IICSAL) desde el Programa Educación, Conocimiento y Sociedad, Área Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina. E-mail: vtobena@flacso.org.ar. ORCID: 0000-0002-1538-6482.

***Guillermina Tiramonti es especialista en Políticas Educativas; Investigadora del Programa Educación, Conocimiento y Sociedad, Área de Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede Argentina. E-mail: tiramonti@flacso.org.ar. ORCID: 0000-0001-7126-2989.