

Pequeños movimientos

Cristina Clavijo | Maestra. Psicóloga.



“Esperando una respuesta”. Autor: Claudio Gallina

«Anclados en el deber ser y en el es, solemos pasar por alto o adjudicarles un estatuto insignificante a los pequeños movimientos que tienen lugar en las escuelas. Es cierto, que en los ínfimos episodios no se juegan los grandes relatos, las monumentales reformas o el espíritu totalizante de una sociedad. Pero tampoco lo contrario.»

S. Duschatzky (2007)

Nuestro desafío es pensar *formas de composición socio-educativas*, mostrando que es posible hacerlo desde la incertidumbre y la vulnerabilidad si podemos pensar y ayudar a pensar con otros, desde lo singular de cada situación, atendiendo la pluralidad de perspectivas, mediante operaciones subjetivantes que hagan ligadura, que nos impliquen.

Partiremos de dos escenas o situaciones que muestran que esas operaciones de composición son posibles, siempre que sea posible pensar -implicándonos e implicando a otros en esa operación de pensamiento- desde los distintos lugares de un mismo escenario: la escuela.

«...pensar desde qué enunciado se puede empezar a tejer algo. Y ese algo puede ser cualquier cosa, porque lo importante es la composición no la cosa en sí»

S. Duschatzky; C. Corea (2002)

Primera escena

En la reunión de maestros... de la escuela

Es una de las instancias de reunión de diecisiete maestras de una escuela con trescientos dieciséis alumnos, situada al borde de un asentamiento¹. Ese día participa de la misma, una maestra recién llegada a la escuela -que llamaremos Ana- que se incorpora a la reunión por primera vez.

Directora: -Lo que teníamos para hoy es el Proyecto sobre Convivencia... no lo hemos podido terminar... tenemos el borrador, pero no podemos terminar de redactarlo... de pasarlo en limpio... siempre surgen otros temas y se nos va la hora y nos tenemos que ir.

Maestra 1: -Acá tenemos claro lo que hay que hacer... la mayoría somos efectivas y tenemos muchísimos años en esta escuela... conocemos a todos los niños... sabemos muy bien lo que les pasa... yo creo que no ha quedado ninguna casa por visitar... ni familia por conocer...

¹ A propósito de la referencia realizada al asentamiento como territorio del cual provienen los niños, es interesante lo que al respecto aporta Silvia Duschatzky: «El territorio, delimitado en principio por una proximidad física ineludible para sus moradores, alberga distintos modos de existencia, lo que quiebra ese imaginario comunitario que alguna vez dio vida a los barrios populares y arma una suerte de caleidoscopio de planos de compleja combinación. Territorio es, entonces, una categoría que nos permite nombrar confines físicos que alojan formas singulares de existencia» (S. Duschatzky, 2007).

Ana: -¿Con qué propósito visitan a las familias?

Maestra 2: -¿¡Cómo con qué propósito!? ¡Para saber cómo viven!... recién ahí cuando lo ves -y *nosotras* lo hemos visto- te podés dar cuenta de por qué fallan en la escuela... muchos viven hacinados... poco menos que apilados... Los que viven en el asentamiento son los que tienen más problemas de rendimiento... yo creo que no hay ninguno de los que vienen de allí que no tenga problemas en la escuela...

Directora: -Acá tenemos muchos niños con problemas de conducta y de rendimiento... más que nada de conducta... especialmente los del turno de la mañana y los conocemos a todos... Hay niños que han llegado a sexto año y que no saben leer, ¡¡y no hay manera de que aprendan!!, y eso tiene que ver con todo lo que les pasa en la casa...

Ana: -¿Qué hacen con eso que saben de lo que les pasa en la casa?

Maestra 4 (sonriendo): -¿Cómo qué hacemos? Nada... ¿¡qué vamos a hacer!?

Maestra 5 (interrumpe): -Acá somos de todo... tenemos que hacer de asistentes sociales, madres, enfermeras, consejeras sentimentales, ¡hay cada caso!... todo lo que se te pueda ocurrir...

Ana: -En el caso de que esos niños fueran hijos cuyos padres tuvieran otra condición social... si fueran, por ejemplo, los hijos de un médico... o de alguna maestra: ¿visitaríamos esos hogares para saber cómo viven?

Maestras: (Silencio prolongado).

Maestra 4: -Pero no lo son... son todos pobres y los padres andan con el carro todo el día...

Maestra 5: -Yo siempre entendí que hay que visitar a los hogares, ¿no? Hay que estar al tanto de cómo son las familias para poder entender las conductas que tienen esos niños en la escuela...

Ana: -Probablemente... en otros tiempos... o en algunas situaciones especiales... la visita del maestro a las familias fue una forma de estrechar vínculos... Me pregunto si hoy por hoy y con las familias de esta escuela... esto no será vivido como una intromisión, más que como una actitud para estrechar vínculos...

Directora: -A mí no se me ocurriría ir a visitar la casa de una maestra... creo que eso podría molestar... me pongo en el lugar de esa maestra y a mí no me gustaría que vinieran a mi casa para saber cómo vivo... y de



ahí a creer que con eso se pueden arreglar los problemas de mi hijo en la escuela... yo le diría a esa maestra que se preocupe más por enseñarle... que con eso ya tiene bastante...

Maestra 3: -Entonces, ¿vamos o no vamos a la casa de los chiquilines?

Maestra 5: -No sé... pero a mí me molestaría... eso lo tengo claro... todos los días tengo que hacer doble turno... en dos escuelas distintas... acá tengo sexto y allá segundo... y cuando vuelvo a casa (en tono gracioso) lo último que quisiera sería encontrarme con la maestra de mi hijo, fijándose dónde duerme o si tengo baño con agua caliente...

Maestras: (Todas ríen y hacen sus propios comentarios sobre la escena imaginaria con la maestra de sus hijos en su casa).

Ana: -Coincido en que si no tenemos claro para qué lo hacemos y qué vamos a hacer luego con esa información... esto podría ser entendido por las familias como una molestia o intromisión más que como una preocupación de nuestra parte... He visto -en otras escuelas- que muchas veces se comentan aspectos de la vida privada de los niños y de sus familias... y que esa información queda reducida a una anécdota que circula entre los maestros y que muchas veces se vuelve en contra del niño... porque de alguna manera lo marca... lo estigmatiza...



Foto: Concurso Fotográfico QE / Nilda Eraso

Segunda escena

En la cocina... de la escuela...

A la salida del turno, Ana va a la cocina para agradecer a la cocinera por el café que le envió en la mañana... La cocinera le invita con un bizcochuelo que acaba de preparar como postre para los niños que almuerzan en la escuela.

Ana: —Qué bien que me tratan aquí... voy a tener que venir más seguido.

Cocinera (mientras ordena los platos para llevar al comedor): —Acá las maestras vienen a buscar el té y conversan de todo con nosotras... hay varias que sintieron mucho la charla del otro día...

Ana: —¿Qué cosa?

Cocinera (continúa colando los fideos): —Eso... de que no se tienen que meter tanto en la vida de los niños... que en lugar de andar averiguando cosas de la vida íntima tienen que preocuparse por cómo los tienen que ayudar en la clase... en lo que ellos tienen que aprender acá... en la escuela... Yo sé muy bien lo que le digo, porque lo he sufrido en carne propia... siempre trabajando y trabajando... crié siete hijos... yo ya tengo cuarenta y cinco años... tengo dos nietitas que vienen acá y el más chico mío viene a sexto... usted lo va a conocer... es el más grande de la clase... nunca me dio problemas... pero le cuesta pila la escuela...

Maestra 1: —¡Ah no! Acá sabemos todo y no son chismes... Aquí todas las maestras sabemos que, por ejemplo, Juancito -el de mi clase, el chiquito, el morochito- tiene una madre que no está en la casa en todo el día y lo deja “a la buena de Dios” hasta que vuelve de noche... y por eso, a él, nosotras le damos más cariño... porque sabemos -tanto la maestra de apoyo como yo- que Juancito no aprende a leer... que no le “entra” nada... porque no sabe comunicarse... porque no sabe explicar lo que le pasa...

Maestras: (Silencio).

Ana: —Sería bueno... poder pensar -entre todas- sobre ese problema que podría ser, por ejemplo, el de los niños de la escuela que viven en situación de calle... intentando preservar su intimidad, mantener cierta confidencialidad al manejar esos datos... intentando salir de la anécdota y poder reflexionar... desde aquí... desde la escuela... como maestras... sobre qué podemos hacer y qué no... y trabajar sobre lo que podemos... sobre lo que está a nuestro alcance... desde este lugar... como maestras de esta escuela...

¿Por qué estas escenas y no otras? (Primer movimiento)

«A propósito de los pequeños movimientos, Foucault señalaba “se me acusa de recoger problemas particulares a fin de distraer la atención de otros temas que son generales y esenciales (...) Aquello de lo que me ocupo es general, quizás, lo es más que todo lo otro”.»

Citado por S. Duschatzky (2007)

Porque cada una de ellas podría considerarse como una totalidad en sí misma y, sin embargo, es la secuencia entre ambas la que da cuenta de las operaciones de pensamiento que han tenido lugar de un modo peculiar que afecta e implica a todos sus protagonistas.

Si fuera posible imaginarnos una línea que las representara y uniera, debería ser una línea que se dibujara en un movimiento envolvente, en una espiral que va ligando, que va uniendo y confiriendo nuevos significados.

El lápiz que trazaría esa línea o el pincel que la dibujara, es la operación de pensamiento que abre camino a la pausa, que da lugar a que algo suceda.

—“Entonces, ¿vos crees que no hay que ir a la casa de los chiquilines?”

Es la «palabra que da lugar a nuevas palabras que nos alojan en tanto nos hablen y convoquen a pensar»².

—“No sé... pero a mí me molestaría... eso lo tengo claro... todos los días tengo que hacer doble turno... en dos escuelas distintas... acá tengo sexto y allá segundo... y cuando vuelvo a casa (...)”

Y permite abrirse hacia otro movimiento como el de la siguiente escena...

—“Aquí somos así... aunque no crea que somos así con todos.”

...generando uno nuevo que une una escena a la otra, configurándolas en un todo que involucra a sus protagonistas y de algún modo los afecta...

—“...hay varias que se sintieron mucho mejor después de la charla que ustedes tuvieron.”

Ese lápiz o pincel en movimiento, que trazaría o dibujaría esa imaginaria línea envolvente está -sin dudas- en “las manos” (manos pensantes) de aquellas personas que sean capaces de implicarse en el análisis de sus propias prácticas e implicar a otros en ese movimiento.

—“A mí no se me ocurriría ir a visitar la casa de una maestra... creo que eso podría molestar... me pongo en el lugar de esa maestra y a mí no me gustaría que vinieran a mi casa para saber cómo vivo...”

Está en “las manos” de aquellas personas capaces de ponerse en ese otro lugar (en el de los padres de sus alumnos, en el del maestro de sus hijos, en el de su colega), personas capaces de sentirse afectadas y de afectar a otros, que puedan correrse de lugar y, en especial, que habiliten a otros a poder hacerlo.

Cuando el punto de partida con los otros es la “nada en común”, ponerse en el lugar del otro es, ante todo, darle un lugar, reconocerlo como existente, algo que hoy no es un automatismo.



Sin embargo, a esta operación de pensamiento no se le permite ser sin que se le ofrezca resistencia. No se construye de una vez, no le es posible abrirse camino sin obstáculo que se le interponga u obstruya cualquier intención de cambio.

—“¿Cómo qué hacemos?! Nada... ¿¡qué vamos a hacer!?”

—“Pero no lo son... son todos pobres y los padres andan con el carro todo el día...”

—“¡Ah no! Acá sabemos todo y no son chismes.”

¿Por qué estas escenas y no otras? (Segundo movimiento)

Porque entre ambas hay una secuencia que involucra a dos grupos de protagonistas de la escuela: las maestras dirigiendo la mirada hacia el afuera -“ellos” y “nosotros”- desde un “nosotros” con una tarea que “se vislumbra como fuera de lo posible, cargada de imprevisibilidad y ajena a los deseos de quienes la llevan adelante”.

—“Acá somos de todo... tenemos que hacer de asistentes sociales, madres, enfermeras, consejeras sentimentales, ¡hay cada caso!... todo lo que se te pueda ocurrir...”

² S. Duschatzky; C. Corea (2002).



Foto: Concurso Fotográfico QE / Karina Finozzi

«La situación de trabajo en algunos casos ya no se comprende en el sentido de que lo que allí ocurre no es del orden de lo habitual, de lo esperado, de lo conocido y deseado por quien lo debe encarar.»

S. Nicastro (2006)

Y, por otro lado, las auxiliares-trabajadoras de la escuela, que también pertenecen al grupo de los “otros” -“ellos”- y que en otro movimiento son también parte del “nosotros”.

«De este aislamiento se suele salir para organizar los clásicos enfrentamientos entre “ellos” y “nosotros”, como una precaria y episódica organización de la fragmentación individual en fracciones mayores. Un “nosotros” que para nada supone alguna concordancia interna, ya que son frágiles conjuntos prontos a nuevas dislocaciones. Otro tanto acontece con “ellos”.»

F. Ulloa (1995)

–“Acá las maestras vienen a buscar el té y conversan de todo con nosotras...”

Y son “ellas-ellos”-que-también-forman-parte-del-“nosotros”, las que dan cuenta de la operación que ha tenido lugar...

–“...hay varias que se sintieron mucho mejor después de la charla que les dio usted...”

¿Por qué estas escenas y no otras? (Tercer movimiento)

Porque se desarrollan en espacios y circunstancias diferentes y, sin embargo, en ese movimiento ondulatorio se ligan, se unen, configuran una historia y dan cuenta de ella.

En la primera escena, las maestras en el aula enunciando el afuera:

–“Juancito -el de mi clase, el chiquito, el morochito- tiene una madre que no está en la casa en todo el día y lo deja ‘a la buena de Dios’ hasta que vuelve de noche...”

En la siguiente, la cocinera-madre-abuela de alumnos -en la propia escuela- enunciando el sufrimiento y la insatisfacción:

–“...Yo sé muy bien lo que le digo porque lo he sufrido en carne propia...”

¿Por qué las dos escenas y no solo una? (Cuarto movimiento)

Porque como decíamos en un principio, ambas son una unidad en sí mismas pero juntas dan cuenta de que es posible com-poner “una subjetividad capaz de habitar el dispositivo escuela”.

Porque es probable que con una sola de ellas fuera más fácil describir lo que está desligado, lo que se ha destituido y destituye, lo fragmentado... lo que también se puede inscribir en lo que Ulloa define como “la pasividad quejosa”, aspecto central de la “cultura de la mortificación”.

«...las dificultades se entienden como obstáculos naturales, el cansancio se percibe como crónico y el sufrimiento se reniega.»

F. Ulloa (1995)

–“Los que viven en el asentamiento son los que tienen más problemas de rendimiento... yo creo que no hay ninguno de los que vienen de allí que no tenga problemas en la escuela...”

–“...*andan con el carro todo el día... ¡los que hacen algo!...* Dos escenas y no solo una para no caer en el vacío de algunos enunciados...”

–“*nosotras lo hemos visto- te podés dar cuenta de por qué fallan en la escuela...*”

–“*Acá tenemos claro lo que hay que hacer*” (...) “*conocemos a todos los niños... sabemos muy bien lo que les pasa...*”

–“*Hay niños que han llegado a sexto año y que no saben leer, ¡¡y no hay manera de que aprendan!!*, y eso tiene que ver con todo lo que les pasa en la casa...”

«La institución pone en marcha un dinamismo merced al cual tiende a dramatizar sobre sí misma las características del campo sobre el cual desarrolla sus tareas principales, algo así como asumir a la manera de un contagio, la mortificación de los asistidos.»

F. Ulloa (1995)

¿Dónde están los niños? (Quinto movimiento)

Los niños están y no están en la escuela. Estando o no en ella... se encuentran a la deriva... en ese escenario y en otros... a la deriva...

–“*...son todos pobres y los padres hacen changas... andan con el carro todo el día*”

–“*Hay niños que han llegado a sexto año y que no saben leer*”

–“*Juancito no aprende a leer (...) no le ‘entra’ nada... porque no sabe comunicarse... porque no sabe explicar lo que le pasa...*”

Están más “afuera” que “adentro”... están en el lugar de los excluidos. Un lugar que los expulsa, que los marca, que los coloca afuera de su lugar *de alumnos* de la escuela.

¿Será posible que a partir de estas operaciones de pensamiento entre maestras-funcionarias-madres-abuelas se pueda re-inventar para los niños su lugar de “alumnos que sí pueden aprender”? ¿De sujetos plenos con una identidad estable?

«Si la escuela no es un espacio pleno de propiedades representables que sólo puede habitarse en correspondencia con su naturaleza, entonces es un nodo, un punto que reúne conexiones.»

S. Duschatzky (2007)

¿Será posible reinventar para la madre-abuela-cocinera su lugar de persona que “trabaja y trabaja” sin sufrir “en carne propia” por ello?

¿Será posible para cada madre y padre de alumnos de la escuela “que andan con el carro” o “duermen todo el día” re-fundar su lugar de personas con derecho a su privacidad?

¿Preguntas sin respuesta por su propia pretensión de totalidad?

Sin embargo, desde la inquietud que genera el vacío de respuestas a esas preguntas sí es posible avanzar. La experiencia puede devenir desde operaciones que nos permitan pensar...

Graciela Frigerio escribe: «Al pensar en el presente, en una actualidad huidiza, la educación (es decir, aquello que debe pensarse más allá del presente) y los formatos escolares requieren *sustraerse de lo naturalizado*. Esto exige salir a la búsqueda de una reflexión que, sin renegar de los fundamentos (es decir, renunciando a un pensamiento que se pretendiera libre de marcas), se anime a no permanecer resignadamente en las mismas viejas huellas».

R. Baquero; G. Diker; G. Frigerio (2007)

¿Dónde estamos nosotros? (Último movimiento y principio de otros)

Estamos aquí y ahora -con “ellos” y con “nosotros”- intentando pensar desde la singularidad de cada situación e intentando ayudar a otros a pensar desde la misma.

«Es necesario señalar que aquellos que se destacan por sus capacidades cohesivas son productos de una trama social, y sus atributos resultan inseparables de un conjunto de relaciones prácticas. El equívoco radica en suponer que se trata de sujetos individualizables que funcionan por encima de una dinámica colectiva.»

S. Duschatzky (2007)

Superando el “colapso de las certezas” para dejarnos envolver por la complejidad de cada situación, disponiéndonos a una “escucha arriesgada” de las palabras de los otros.

Desde nuestras propias representaciones que se abren camino – a pesar de nosotros y con nosotros. Desde nuestra propia ignorancia... desde nuestra propia vulnerabilidad...

Desde el saber que no es posible pensar con todos lo mismo ni al mismo tiempo, y confiando en que desde ese lugar se pueda sentir que no siempre se está “empezando de cero”.

Ciertamente, en ese movimiento ondulatorio que pretendimos trazar entre una y otra escena, también estamos nosotros. Implicados en el cambio. Comprometidos con la palabra que no es mera enunciación.

«Pero gentes como él y tantos otros, que se aceptaban a sí mismos (o que se rechazaban pero conociéndose de cerca) entraban en la peor paradoja, la de estar quizá al borde de la otredad y no poder franquearlo. La verdadera otredad hecha de delicados contactos, de maravillosos ajustes con el mundo, no podía cumplirse desde un solo término, a la mano tendida debía responder otra mano desde el afuera, desde lo otro.»

Julio Cortázar (1963): *Rayuela*

Bibliografía

BAQUERO, Ricardo; DIKER, Gabriela; FRIGERIO, Graciela (2007): *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: del estante editorial.

COREA, Cristina; LEWKOWICZ, Ignacio (2004): *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.

DELEUZE, Gilles (1999): “Post-scriptum sobre las sociedades de control” en *Conversaciones 1972-1990*. Valencia: Ed. Pre-Textos.

DUSCHATZKY, Silvia (2007): *Maestros errantes. Experimentaciones sociales en la intemperie*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Tramas Sociales.

DUSCHATZKY, Silvia y COREA, Cristina (2002): *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Ed. Paidós, Colección Tramas Sociales.

Grupo DOCE (2001): *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Ed. Gráfica México.

NICASTRO, Sandra (2006): *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario, Argentina: Ed. Homo Sapiens.

ULLOA, Fernando (1995): *Novela Clínica Psicoanalítica. Historial de una Práctica*. Buenos Aires: Ed. Paidós, Psicología Profunda.