

FOTOCOPIADORA		
C.E.Psi (24)		
Psicoterapia II		
Folio	S/F	—
70	D/F	2

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Psicología

PSICOTERAPIA II

Ficha de Cátedra

(Publicado en Cuadernos de Campo N°2, de Grupali, Octubre 2007)

La educación: una posibilidad en los pliegues del desfondamiento

Silvia Duschatzky

La escuela parece desdibujarse en cada signo que la atraviesa. Transitamos sus espacios, tomamos "el lugar" que nos corresponde, hablamos su lengua, pero el juego no se arma. Estamos en la escuela, ¿estamos en la escuela? ¿Qué es una escuela en la saturación de información¹, en la velocidad incesante, en un mundo desreglado?

Del homo- sapiens al homo- zapping

Esa mañana al llegar a la escuela me estaba esperando la coordinadora académica...cuando me anuncian que el padre de un alumno quería

¹ Información es todo aquello que se nos impone, que nos convoca a una operación de conexión. La información en la era de la velocidad no es un dato pleno de valor, sino el nodo que nos conecta a una red. Su único valor es producir una operación de enganche capaz de diluirse frente a una nueva operación. Dice Castell. "Las redes operan según una lógica binaria de exclusión/inclusión. En cuanto a formas sociales carecen de valor. Tanto pueden matar o besar, no hay nada personal en lo que hacen"...Ver Pekka Imanen. La ética del hacker. Destino, Barcelona 2001

conversar conmigo, le pido que espere...ya con él me comenta que el día anterior a la salida su hijo había quedado encerrado en el baño...pido mis disculpas al señor...viene a verme el arquitecto...estamos analizando los costos de una obra cuando me anuncian que alguien debe acompañar a un niño que cayó por la escalera...me encuentro con el profe de Tecnología que me anuncia que abandona el curso por indisciplina de los alumnos

La Ignorancia del Saber.

Llega la vice y vamos a la dirección para conversar sobre la sanción de dos alumnos que agredieron verbalmente a una profesora...Converso con los auxiliares docentes sobre las dificultades que tienen los alumnos en la clase de historia, sobre los actos de violencia de Rubén que por la mañana insultó a la profesora de Ed Física, sobre la profesora de matemática quien no puede dar clases porque los chicos no la escuchan...

...En quinto año un chico sacó un arma y lastimó a un compañero...la secretaria pregunta: ¿llamo al ministerio? Claro, responde el director y deciles que vengan pronto porque yo no atiendo a la prensa, que se hagan cargo para eso le pagan...En ese momento se hace presente el equipo de convivencia del ministerio y simultáneamente la policía, luego de conversar se llevan al agresor...llega la tía con quien vive el agresor, le informan sobre lo acontecido y dice: yo no puedo más con este chico, no se que hacer realmente....Este chico está para un reformatorio le contesta el director....Esta escuela me supera, yo saco licencia que se haga cargo la vice...

La insoportable levedad del ser

La directora explica al padre que ya no saben qué hacer con los problemas de conducta del mayor de los adolescentes y le dice que han

La educación: una posibilidad en los pliegues del desfondamiento

agotado todas las instancias: habló con él la preceptora, lo hizo la tutora, pasó por dirección, intentó convencerlo un compañero, firmó llamados de atención... No quiero expulsarlo pero lo último que hizo rebasó cualquier vaso... El hombre se muestra asombrado y tranquilamente indica que no esperaba que fuera ese chico sino el otro de los hijos... No comprendo la actitud rebelde, porque desde que creció y no entra por los ventiluces no lo obligo más a acompañarme a robar por las noches que es de lo que vivimos... ahora vienen el de 7mo que es más flaco y no se lastima tanto al entrar...

La pregunta inicial se altera. El valor testimonial de las escenas no nos dice qué es una escuela sino cómo se habita. El testimonio, no relata episodios sino que da cuenta de un modo de existencia en condiciones singulares. El testimonio afecta a quien lo pronuncia y a quien lo recibe. Quien lo pronuncia no lo hace en nombre de un deber ser que juzga lo que vive sino de un real que lo conmueve, que lo sitúa frente a la exigencia de configurarse a partir de lo que sucede. Por su parte el receptor queda definido por las operaciones que tiene que hacer para pensar el testimonio. El valor del testimonio no está en lo que dice sino en la posibilidad de crear el marco que confiera algún sentido a los enunciados. El testimonio produce interlocutor; hace lazo. El testimonio pierde su dueño; una vez que produce un lector, un receptor, la responsabilidad sobre lo testimoniado es compartida. El efecto del testimonio es la "comunidad" de pensamiento.

Las escenas testimonian un habitar desreglado. No sólo todo puede pasar sino que lo que acontece no puede ser alojado en una referencia de sentido. ¿Qué ocurre cuando el orden de la Legalidad no estructura el mundo? Al parecer, ya no contamos con un saber o un guión que nos ampare y nos proporcione la inteligibilidad necesaria para movernos en la vida social.

Los protagonistas de las escenas insisten en no saber qué hacer; los padres no saben qué hacer, los docentes no saben qué hacer y los chicos

hacen más allá del saber. El no saber no es mera ignorancia sino una constatación de que el saber que no dialoga con lo que se presenta no produce efectos prácticos, no habilita modos subjetivantes de hacer con lo real.

Decíamos, que la impotencia envuelve a los sujetos. Me atrevería a dar vuelta la afirmación: no se trata de un mero no saber sino de un saber que no habla, que no produce actos, no arma lazo, no crea posibilidades de existencia.

Veamos cómo opera un saber que ha dejado de hablar. ¿Qué sabemos de la función paterna? Ante todo que es portadora de ley, que su función es inscribir al cachorro humano en el universo de la cultura, en el mundo de las convenciones que nos unen a los otros; pero resulta que sorpresivamente nos topamos con un padre que nos comenta que por las noches sale a robar con su hijo. Y ¿qué sabemos de la función docente? que cuenta con los recursos para afectar al alumno en una dirección determinada y ¿con qué nos encontramos?, con un profesor agredido, otro que renuncia y un director que pide licencia porque las circunstancias lo superan. ¿Qué sabíamos de los dispositivos de producción de ley?, que prescribían y ordenaban un hacer. Qué su fuerza no radicaba en la presencia física - de las máximas autoridades en la escuela - sino en la capacidad performativa de sus normas y discursos. ¿Qué ocurre en cambio? Frente al estallido de los acontecimientos, los directivos demandan la presencia concreta de las figuras ministeriales - equipos de convivencia - a lo que le sigue no obstante, el pedido de licencia del director.

Los docentes, directivos, alumnos, padres devienen habitantes de un universo desreglado. ¿Cómo pensar al habitante de un universo desreglado? En principio se trata de un sujeto a la deriva, sin anclaje que lo funde, sin una anterioridad que lo constituya. Pero la paradoja de esta situación es que un sujeto a la deriva o se deshace o se constituye pensando lo que hay.

Los testimonios nos hablan del padecimiento de un estar a la deriva. Se padece por dispersión, por superfluidad. Pero no es igual padecer que dar cuenta que se padece, que narrar el padecimiento. Se padece con el cuerpo, se padece en soledad, se padece porque no alcanzamos a describir qué nos hace padecer. Cuando el padecimiento se narra, se arma un interlocutor y se instala una palabra, una palabra que al ser dicha instala un principio de simbolización donde no lo había.

Las escenas testimonian la imposibilidad de armar situación educativa. En tiempos estatales, en sociedad disciplinaria, la situación educativa estaba dada. Podíamos encontrar diferencias en el estilo pedagógico pero la situación se armaba por efecto de la eficacia de los lugares instituidos. Bastaba con un docente (dícese del que ejerce su lugar) y un alumno (dícese del que ejerce su lugar) para que la situación se planteara. Por lo tanto el encuentro, término que remite no a una mera reunión de términos sino a la capacidad de que esos términos se afecten, fundaba el principio de la situación educativa. Desde aquí la imposibilidad de situación educativa en los tiempos que vivimos, no radica en que no se enseñan contenidos pedagógicos sino en un estar desenchufados.

Un estar a la deriva es un estar padeciente. El padecimiento en los relatos se insinúa como un padecimiento extensivo: es un padecer de alumnos, docentes, padres. El padecimiento revela una posición de vulnerabilidad y la vulnerabilidad habla de un afectarse por la situación. La vulnerabilidad es la condición primera de un pensamiento en inmanencia, un pensamiento cuya fertilidad no está en criterios externos de legitimidad sino en su poder de afectar-se y afectar una práctica. La percepción de vulnerabilidad deviene de la ineficacia de las representaciones. Lo que se suponía no se presenta, lo que se hacía ya no resulta productivo, lo que se imaginaba no se halla en ningún lugar. La vulnerabilidad es el modo en que se expresa el agotamiento de una lógica.

La vulnerabilidad supone un pliegue en dos direcciones: por un lado en relación a las representaciones de la cultura escolar tan afecta a las je-

rarquías y las asimetrías. La pedagogía en su trayectoria produjo asociaciones de sentido entre autoridad-saber-verdad. Así, cuanto más poder y más saber más autoridad y más sentido saturando (y suturando) la vida social. En este plano admitir la vulnerabilidad compartida coloca a los sujetos en un plano equivalente de posibilidades. Por el otro, si la vulnerabilidad es en este caso vulnerabilidad de las representaciones y los dispositivos instituidos, crece la responsabilidad y la decisión subjetiva en torno de pensar lo que vivimos. La vulnerabilidad entonces es un pliegue en tanto de ahora en más los modos de habitar resultan de un doble juego: decidir y hacerlo con otros. Estos otros no resultan de un organigrama sino que son aquellos con los que podemos componernos para desanudar problemas y desplegar posibilidades.

La vulnerabilidad se presenta entonces como punto de partida para entrar en relación con lo que hay. Pero sólo punto de partida, es necesario hacer activa la vulnerabilidad y esto implica producir un intervalo en la velocidad incesante de lo que acontece. La idea de intervalos-pliegues² da cuenta de un movimiento que permita albergar, alojar un dato, hacerlo inteligible en los marcos de la singularidad y no de los supuestos: ¿de qué nos habla un padre que sale a robar con su hijo? ¿Qué nos hace obstáculo de esa situación, que suceda o que nos lo relate? ¿Qué nos produce un director que huye despavorido, que un alumno que desoye a

² El pliegue no es un pensamiento en busca de entidades fijas. El pliegue huye del verbo ser y remite a circunstancias: en qué caso, donde, cuando, cómo. El pliegue es un pensamiento de las formas, un pensamiento que permite componer lo que se muestra desarticulado, informe o pleno de forma. Un pensamiento en pliegue es un pensamiento de la composición no de la clasificación. Los pliegues incorporan sin totalizar, sin unificar, reúnen discontinuamente en la forma de movimientos que producen superficies, espacios, flujos y relaciones". Ver Doménech, M y otros. El pliegue: psicología y subjetivación. En Cuaderno de Pedagogía No 8. Centro de Pedagogía Crítica. Rosario 2000

sus docentes, con qué nos chocamos cuando asistimos a un docente impotente?

Los testimonios testimonian la imposibilidad del ejercicio del rol³. Sin embargo no se trata de disfunciones, sino de los efectos de la caída de la función. El Nombre del padre, maestro, alumno es un vestigio, tal vez activo en ciertas condiciones, pero ya no invariante estructural, determinación universal, que fija posiciones y produce actos. Por lo tanto si un padre armaba un hijo, si un docente armaba un alumno y un director convalidaba una configuración jerárquica, hoy solo se trata de nombres que han perdido la cosa que nombran. Estamos frente a un desafío: componernos a partir de operaciones de afectación. Ser director, docente, alumno será entonces producto de movimientos que produzcan la relación donde no la hay, donde ya no se produce por efecto automático de los instituidos. Si sólo pienso al padre como el portador de ley no es posible ligar con ese "padre" real. Si sólo pienso al alumno como el que se configura respecto de una autoridad no hay composición posible con el "alumno" que rompe los moldes previstos, si sólo pienso al docente como el que cumple con la obligación prescripta no hay enseñante efectivo. Por lo tanto la consistencia de un encuentro no descansa en formatos previos sino en las operaciones que posibiliten una ligadura. La cohesión por ejemplo entre ese padre y el docente no resultará de la equivalencia de identidades sino de las huellas de un hacer juntos. Sabemos lo que nos separa de ese padre, ¿pero qué nos une o qué podría unirnos? ¿Qué tarea, qué problema, qué estrategia?

Como sugiere Cristina Corea, en condiciones de fluidez, si una experiencia no está hecha de múltiples operaciones, se cae, se diluye, no acontece. La subjetividad contemporánea no se instituye en relación con algo dado (saberes, prácticas acumuladas, experiencia previa). Nos

³ Rol: término que alude a la acción de jugar un juego previamente diseñado. El rol supone el desempeño de un papel asignado

chocamos con infinidad de presencias que aportan un exceso, un plus, una diferencia que no deja atraparse en las tradiciones ni en lógicas de comprensión aprehendidas. Pareciera que una operación en la fluidez puede dar lugar a una experiencia subjetiva si tiene alguna opción de constituir un entorno, una configuración que habilite experiencias y proporcione criterios de decisión en la saturación general. En medios inestables, lo decisivo para la subjetividad son las operaciones y una operación es aquel movimiento capaz de producir lo que no está. Un movimiento, una operación capaz de enlazar lo disperso tiene la radicalidad de la constitución.

Si algo existe en la fluidez es porque se está operando sobre lo que se presenta disperso. La subjetividad de los habitantes de las escuelas relatadas, deviene superflua. Su modo de estar es propio de la navegación incesante por una serie de nodos, que a su turno exigen una operación de conexión de baja intensidad. La violencia, el planilleo, los chicos que no aprenden, los docentes impotentes funcionan como "paradas" momentáneas en el flujo de información que no dejan rastros capaces de alterar los modos de habitar la escuela.

Los testimonios testimonian un hacer que no produce, un estar que amontona pero no enlaza, un choque de presencias que no alcanza a convertirse en encuentro. Pero también dan cuenta de las potencias: la cercanía de los cuerpos, la vulnerabilidad compartida, la ignorancia de partida.

Dicho de otro modo, la potencia está en lo que hay: presencias desarticuladas, fragmentadas pero presencias al fin. Se trata de que esas presencias produzcan una existencia⁴.

⁴ La existencia no es de índole física sino simbólica. La existencia es del orden de la creación