

Un lugar sin lugar*

Elvira Silvia Ciancia y
Alberto Daniel Bentaberry
Argentina

...mostrar una experiencia es mostrar una inquietud.

Estanislao Antelo

Introducción

Oscar tiene siete años y está en la calle. Los intentos de escolarización han fracasado. Fracasó también el cuidado como persona, como ser humano... Una noche, hace poco, un hombre de treinta años casi lo ahorca por no respetar los códigos y las normas no escritas de su ambiente marginal.

Se intentó brindar una contención afectiva, una educación personalizada, transiciones entre el adentro y el afuera de su aula, cambio de instituciones, atención con maestros de apoyo, tratamientos psicológicos (individuales y familiares), servicio de asistente celador y maestra

* Ponencia presentada en el III Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros que hacen Investigación desde la Escuela, Santa Marta, Colombia, julio de 2002. Dir. Gral. Derecho de Autor 171747. Diciembre, 2001. Buenos Aires, Argentina.

psicóloga orientadora, horarios especiales, reducción de escolaridad, hasta una protección de persona (Asesoría de Menores –Poder judicial de la Nación).

En el nivel institucional, el Equipo de Orientadores Escolares, asesoró y acompañó a docentes y directivos en la comprensión de la problemática, y convocó a padres y docentes a pensar conjuntamente estrategias de intervención para la integración escolar de Oscar.

En última instancia, brindar a este niño la posibilidad de construir 'un lugar que no tenía lugar'.

Desarrollo

Ser niño es 'estar alumno' (Antelo), y para ser niño hay que haber sido hijo. Podríamos decir que ser humano es ser hijo biológico; pero para ser hijo legítimo y legal, hay que 'ser adoptado'.

Creemos que esta es la dificultad originaria, primitiva, fundante de la problemática de la 'no-integración' de Oscar en ese lugar en el que no puede ocurrir su escolaridad, en ese lugar que no puede ser ocupado.

En este trabajo nos proponemos indagar en bibliografía novedosa, teorías que nos permitan analizar la 'integración' o la 'no-integración', con el fin de accionar con estrategias diferentes.

¿Cuánto tiempo necesita un niño de seis años para adaptarse a las normas de una institución? ¿Cualquier niño puede 'someterse' a lo que una escuela le exige? ¿La escuela puede sostener, en la actual organización escolar, el principio fundacional de igualdad? ¿Es la inclusión un logro individual o debe re-examinarse este concepto desde los proyectos políticos?

Un niño –sobre todo si es marginado– pone sobre el tapete, en un proceso de socialización, todas las fracturas de una institución, principalmente las espacio temporales. ¿Integrar es homogeneizar, uniformar? ¿Dejar de lado las diferencias para lograr un 'nosotros' pre-determinado?

Oscar nació y se crió en la frontera de la droga y la marginalidad, en ese difuso límite entre la trasgresión y la supervivencia. Su madre, como la abuela y las tías, lo dio a luz cuando tenía dieciséis años. Más hermano que hijo, creció sin límites, desprotegido –entre la supervivencia y la cárcel–, al vaivén de quienes debían cuidarlo.

En la realidad escolar fue más productiva la segregación, la eliminación, la desaparición del niño... El poder disciplinario hizo lo que estaba preparado para hacer: reprimir, determinar, controlar, actuar con base en una fuerte desconfianza, tratando de convertir la escuela en una formidable maquinaria de control para encorsetar al que, desde el principio, luchaba por derribar los límites físicos de ese espacio simbólico que es el aula. *"El 'puesto' para Oscar era ser depositario de las desgracias de la escuela. El control, a través del espacio y del tiempo, permitió al maestro su intervención para castigar, y al no poder corregir y normalizar, segregó al niño."*

En dos años de primaria, pasó por tres instituciones educativas. El común denominador fue la exclusión categórica y sistemática. La identidad de Oscar estaba caracterizada por 'lo amenazante', 'el subversivo', 'el enemigo', de quien no permite, que obstruye, del que devalúa la impotencia, del catalizador del 'no poder' institucional. A partir de luchas complejas y conflictos, fue congelado en 'el diferente peligroso', en el *"sujeto inferior que no ha alcanzado nuestro grado civilizatorio"* (Dussel), 'un animalito', como lo definiera una Directora en una oportunidad.

El fútbol. La única actividad con poder absoluto para convocarlo y que realizaba excelentemente. *¿Hoy hay gimnasia?* –preguntaba al entrar. Entraba a la hora que podía, que quería, cuando decidía ir a la escuela.

Aquí se plantea la primera paradoja: ¿cómo un niño puede respetar las normas –y exigir su cumplimiento– de un juego tan reglamentado como el fútbol, y ninguna de la institución escolar? ¿Será que la cuadrícula general, el respeto por la norma, solamente se acepta desde lo interno-individual, desde el deseo y el placer, nunca desde el principio de realidad?

Esta paradoja se resuelve saliendo de los modelos institucionales que responden a pedagogías disciplinarias en camino hacia pedagogías 'personalizantes, inquietantes', que sorprenden al otro 'en y por' su totalidad. Porque se animan a prácticas diferenciadoras, donde no están determinadas las sujeciones y exclusiones, donde la trasgresión no es traición a la sociedad ni relajación de las normas, sino permiso para el vuelo creativo y la búsqueda de nuevos caminos para re-correr y des-crear.

Integrar es habilitar fuertemente la idea de un niño potenciado, expandido, en el que el control y el en-

cauzamiento de la escuela dejen lugar a las márgenes de libertad y de oportunidades que permitan valorar las diferencias legitimando nuevas articulaciones. Articulaciones que le permitan desplegar lo que sí puede. El rol del docente y de la institución es negarse a desistir, dejar que la frontera entre 'lo culto' y 'lo plebeyo' se permeabilice, y en ese contraste de sentidos (Duschavsky), pueda emerger un proyecto compartido que satisfaga a todos.

Oscar era un niño inteligente, sagaz (como un chico de la calle, a pesar de que tenía un hogar), que desplegaba su 'poder' y su 'no-poder' en la(s) escuela(s) manteniendo en vilo a los actores institucionales (escolares y distritales). ¿Por qué no aprendía? ¿Por qué no se avenía a las normas para obtener su lugar de alumno?

La 'alumnicidad' es una característica del niño; pero por sus vivencias, éste no era un niño como otros, útil y dócil (Foucault). Alumno que generaba en maestros y adultos la pregunta: ¿quién es éste que nos enfrenta con el extrañamiento de otro que descrece de la disciplina históricamente eficaz, que pone a prueba, que jaquea, que obliga a nuevas miradas y nuevas respuestas (Foucault). Lo gubernamental hacía agua.

Volvamos a la segunda pregunta del inicio de nuestro trabajo: ¿cualquier niño puede someterse a lo que una escuela le exige?

Oscar se gobernaba, pero según sus propios códigos, los que aprendía en la calle y tenían sanciones diferentes para el incumplimiento de las normas. Una familia sin conducción; un barrio con 'jefes' a quienes respetar y para los que debía 'cumplir'. Esta era su realidad.

¿Qué regulaciones tenía su vida? ¿Cómo construir una mentalidad que considere, acepte y valore la conducción de sí mismo, careciendo de la combinación de otras guías: la del padre, la del maestro, la de su familia?

Oscar no podía aprender a hacer uso de la libertad. Los aprendizajes que experimentaba tenían que ver con la marginalidad, la cárcel, el hurto, la droga (que pasaba en su mochila escolar), la inestabilidad familiar (hoy vivía con su madre, mañana con la abuela, a veces con el padre), la desprotección.

Si creemos que la escuela –así como está pensada funciona– no es un espacio que pueda contener a un niño como este; ni tampoco lo es un instituto de secuestro (minoridad), nos queda la pregunta: ¿cuál es el lugar

para Oscar? ¿Quién dice que éste o aquél es mejor?

La escuela para un niño marginal no es –tal como opera– un lugar de valoración, de reconocimiento social. El contraste de sentidos no logra una interrelación, una intersección, una homeostasis que produzca –con la superposición de esferas de experiencia– 'un nuevo espacio simbólico' (Duschatzky).

No hay moratoria social para un niño así, la escuela no alcanza ni desea reparar los vínculos primarios fracturados, sostener al sujeto, darle una nueva mirada constitutiva. Él no es susceptible de 'normalización' (Sarlo), vuelve a mostrar la impotencia, la falta de creatividad, de compromiso. Sólo puede estar si 'encaja en el molde'.

A modo de conclusión (si esto fuera posible)

Permítasenos parafrasear a Duschatzky e intentar respuestas a nuestros interrogantes. Ese lugar será aquel que le permita despegar de la fatalidad de origen, aquel –lógicamente– que sea un soporte afectivo y efectivo que lo habilite para reparar las relaciones primarias quebradas y ocupar así un nuevo puesto: 'persona en progreso'.

Cada una de las escuelas primarias en las que estuvo este chico tenía como apertura al barrio las puertas y las ventanas: se estaba 'de un lado' o 'del otro'.

Para estar adentro, había que cumplir con las expectativas porque los soportes discursivos cerrados no permitían el ingreso del afuera.



Oscar necesita que le inventemos una nueva socialidad, una red de contención que lo re-ligue a la sociedad que lo excluyó y pueda compartir valores, solidaridades, gramáticas. Fundarían así un nuevo discurso, una nueva realidad, un reconocimiento de la alteridad para construir otras formas de aceptar, asumir, integrar diferencias; superando los límites de la manida y transitada relación social excluyente en pos de otras alternativas culturales y discursivas (Duschatzky).

La escuela no es –a nuestro entender– el lugar más apropiado en este momento de la vida de Oscar. Pensamos que un trabajo en red, diferente al realizado hasta ahora, habilitaría el encuentro con ‘ese lugar’ necesario para este niño y tantos otros que cada vez más colman nuestras consultas como resultado de crisis familiares y sociales nunca resueltas. 

Referencias

ANTELO, Estanislao. *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Buenos Aires : Santillana, 1999.

BIRGIN, Alejandra. *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado. Las Nuevas Reglas de Juego*. Buenos Aires : Troquel, 1999.

DUSSEL, Inés. *La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina*. Ponencia presentada en las décimas Jornadas LOGSE; Granada, España.

DUSCHATZKY, Silvia. *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires : Paidós, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Méjico : Siglo XXI, 1998.

SARLO, Beatriz. *La Máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas*. Buenos Aires : Ariel, 1998.

VARELA, Julia. *Categorías espacio-temporales y socialización escolar. Del individualismo al narcisismo*. En: Ediciones de la Piqueta : Madrid, 1997.

Diálogo del conocimiento

Como Oscar, hay muchos niños en nuestras escuelas y en nuestra sociedad. Creo que es importante detenernos, conocerlos y buscar respuestas a sus necesidades. Hace poco asistí a un seminario del francés Serge Boimare, quien dictó cuatro conferencias:

- 1ª El miedo de aprender: una causa desconocida del fracaso escolar.
- 2ª La mediación cultural: una forma de luchar contra el fracaso escolar.
- 3ª Violencia y aprendizaje: el ejemplo de Heracles.
- 4ª La mitología como herramienta del pedagogo.

En ellas plantea la necesidad de conocer a estos chicos, de ver que la oferta de la escuela es pobre para la demanda. Esto lo encontramos en su libro *El niño y el miedo de aprender*.

Al leer esta ponencia, me surgían dudas respecto al papel de los autores en relación con el caso de Oscar ya que se ve, de manera general, el estudio de un caso, pero no queda clara su participación en esa búsqueda por la integración de Oscar.

Tampoco se sabe cómo fue esa ‘contención afectiva, la educación personalizada, los nuevos espacios, transiciones entre el adentro y el fuera del aula, atención de maestros y ayuda psicológica (individuales y familiares), el servicio del asistente celador y de la maestra psicóloga orientadora; cómo eran esos horarios especiales y con base en qué.’, que se plantea en la primera página.

¿Cómo fue esa orientación y ese acompañamiento de docentes y directivos en la comprensión de la problemática?

¿Qué estrategias pensaron conjuntamente padres y docentes para la integración de Oscar?

¿Por qué, a pesar de todos estos esfuerzos, la escuela siguió en una línea alejada de las necesidades de Oscar y de otros muchos niños?

Cuando hablan de trabajar en una red de contención que lo re-ligue a la sociedad que lo excluyó, ¿a qué se refieren?

Hace falta claridad, mostrar la propuesta que han estado trabajando, y si aún no la han elaborado en qué consistiría, cómo sería y qué implicaría.

Esta ponencia es interesante y me generó dudas. Como docente, me he enfrentado a casos ‘difíciles’ y uno trata de buscar salidas a factores institucionales y familiares. En este caso, parece que todos estaban unidos, o por lo menos interesados, en apoyar la integración de Oscar, entonces ¿Qué pasó?

Alma Rosa Cuervo González.
Colectivo Yumká
Iztapalapa-México