

Eje: Primeros desempeños y formación continua

Tipo de trabajo: relato de experiencia

Palabras claves: cuerpo, escuela, experiencia, lengua

Resumen: El siguiente es el relato de una experiencia de formación en el ámbito privado. Parte de algunas frases o discursos cristalizados bastante corrientes en la institución; y analiza, a partir de ellos, algunas de las concepciones didácticas y posturas pedagógicas que tales dichos entrañan, tanto en relación a la propia práctica como en cuanto al tipo de vínculo que proponen con los alumnos en el espacio de enseñanza.

Quisiera comenzar esta exposición con una anécdota que explique el título. La anécdota, tristemente, como tantas otras, merecería ser un invento para el caso, pero es real –o, para no ser tan enfático, diré que el discurso que transcribo posee un referente concreto en mi experiencia docente: lo dice alguien con nombre y apellido, un colega que, si yo lo trajera ahora aquí, seguramente no dudaría en sostenerlo nuevamente, como todos los recreos, una y otra vez como un cassette, una cinta o una pista que se repite. Trabajo en una escuela secundaria privada, turno mañana, en un barrio acomodado (de gente de clase media-alta, para decirlo mal y pronto). Tres recreos tengo: 09:20 a 09:35; 10:55 a 11:10 y 12:30 a 12:35. Treinta y cinco minutos por día de recreo que procuro expresamente no pasar en la sala de profesores los días que el colega mencionado se encuentra en el establecimiento. Si por alguna desgracia (correcciones, firmas, agendas, libretas de cursada atrasadas que debo llenar a contrarreloj porque uno, en materia educativa, lectora, incluso investigadora, nunca tiene tiempo el tiempo suficiente, creo), si por alguna razón urgente me quedo en ese espacio en esos días, la escena que se repite es más o menos la siguiente: entrada del colega, suspiro de hartazgo o agotamiento (a veces teñido de una ironía tan poco duradera como operativa: es una ironía que no distiende sino que se aferra al núcleo duro que hostiga al que la profiere: es la ironía del resentido), saludo general,

introducción de una anécdota X que nunca falta ni va a faltar (estamos en un colegio), y entrada torrentosa del discurso a la vez agotado e inacabable, o más bien repetitivo y agotador, que con variables más o menos notorias (alumno referente, situación que desencadena la catarsis del colega, sustitución de dos o tres adjetivos igualmente peyorativos o permutación de puntos causales equivalentes en infamia y simpleza), afirma, más o menos, de lo macro a lo micro, todo revuelto en una ensalada agria y revuelta y triturada hasta lo desagradable, que: *estos [léase: los alumnos] son los hijos de la droga. Los papás se drogan, los chicos se drogan, no tienen límites. No hacen nada, no tienen respeto por nadie, no responden nunca. Todo el día con el celular, con el bailecito, con ordinariéces. Encima algunos ni se bañan. Te vienen a hablar y un olor... Quedáte ahí, preguntame sentadito. Unos roñosos. ¿Y qué le vas a hacer? A los padres no los vas a cambiar, a ellos tampoco. ¿Les vas a enseñar cómo se tienen que comportar? El libro no sé ni para qué lo tienen, no lo abren nunca. Y al colegio no sé para qué vienen, porque al colegio se viene a estudiar.*

(Tomemos aire.) Además de una excesiva simplificación de lo complejo (“la droga”, cuya vaguedad y vacuidad automática tiene su correlato en las reivindicaciones del mismo colega de “los libros”, como si cada sintagma por sí solo representara una constelación de valores oprobiosos o sagrados que hay que condenar o sostener en el mundo de los binomios), de reproducción de los esquemas genéticos (*si los padres X, los hijos Y*) que derivan en tragedia de la historia (*nada se puede cambiar*) y proliferación de negativas y disfunciones (*no hacen nada, no respetan a nadie, no responden nunca*) que deriva en pregunta menos metafísica que pragmática (*para qué hacen lo que hacen*), todo sellado por el aforismo tautológico del final –además de todo eso, lo que estructura el discurso del docente, y que lo vuelve inalterable y atrocamente igual a sí mismo día a día, mes a mes, año a año, es el axioma de café que por alguna razón o sinrazón increíble pero real llegó a ocupar un puesto institucional en la formación de personas que, en sus manos, son menos sujetos que objetos: la frase ontológica y banal: *esto es así*, con sus variables *la cosa es así, te digo que es así*, etcétera; una frase hueca (deícticos que señalan la vaguedad y el trazo grueso, sin correlato real, del comienzo) que irrealiza a los partícipes de la actividad educativa e imposibilita cualquier interacción. De hecho, lo más notorio de este caso, de este colega, es la dificultad de proferir un relato de lo concreto: de asir la particularidad de las situaciones que protagoniza y, con eso, intentar, si no solucionarlas (si es que hay algo que solucionar; digamos, mejor: si no lidiar de alguna manera con ellas), al menos aprehenderlas en algún punto. En lugar de eso, el colega, para quien todo es igual, uniforme como la ropa (la ropa, no los alumnos) del colegio, va siempre, con una facilidad que asombra, de lo particular a lo

general, incluso de lo singular a lo general, en un esquema mental que despliega una situación unívoca y única y unos caracteres que, declinaciones de lo mismo mismísimo, siempre se acomodan en un lugar distópico de la fatal, casi griega por lo trágica, actividad educativa.

Es claro que mi colega no es, digamos, contemporáneo. Al menos en cuanto posición subjetiva: uno es naturalmente contemporáneo en la objetividad de la coexistencia (y esto el colega lo sufre: los celulares, los *ipods*, cualquier dispositivo de telefonía o comunicación o juego móvil lo atormenta como una encarnación del mal); pero ser contemporáneo, como sujeto de una práctica, en este caso la educativa, y ser contemporáneo en la interacción y su realización, es toda una decisión, incluso una militancia diaria. Esto último es lo imposible para el colega, para quien todo nuevo soporte textual se incluye bajo el rótulo “esas cosas”. Obviamente, esta negación de la contemporaneidad tiene su correlato en la negación de lo concreto que señalábamos antes, y se extiende a cierta afirmación anacrónica del colega, que lo extrae del tiempo (del actual, al menos, y de sus sucesos; y aquí *actual* debe entenderse como tiempo pero también como acción) y disecciona su cuerpo en un idioma hueco que termina recluido en la tautología final. La afirmación anacrónica tiene que ver con una fe tal vez justa pero desmedida del objeto libro como vehículo del saber (justa, tal vez, porque todos participamos actualmente de ella, creo, en cierta medida, implicando esto incluso cierta falta de distinción entre libros y saber, ni hablar entre libros y literatura, que ya supondría definir el término literatura, pero la fe del libro se afirma aún contra un mercado editorial que, para decirlo como decía otro colega, no tiene valores; fe desmedida, seguramente, porque para mi colega no hay, literalmente, otra cosa en materia de saber). Sí es inobjetable que la lectura pone en funcionamiento mecanismos de aprendizaje de la escritura y por ende de la lengua. Pero también es cierto que la lectura hoy en día, en Argentina al menos, pasa como por otro lado, por otros soportes igualmente constitutivos de la lengua (una lengua que ha cambiado, una lengua híbrida y variable, una lengua cuyas instancias de uso la vuelven mucho más compleja que en la actualmente ya paleozoica era de la repetición caligráfica de la escritura manual), que el colega mentado niega así como niega la lengua de los alumnos (otro de sus tópicos recurrentes: *no sé qué dice, hablan como idiotas: que gato, que guachín, que no sé qué*; negación de la utilización de la metáfora, etcétera: de cualquier saber del alumno); esto conlleva, por supuesto, la negación del cuerpo de los alumnos: para mi colega el alumno debe estar correctamente sentado, derecho y rígido, no hablar ni chistar, no interrumpir, ser, en suma, un cuerpo desodorizado y silencioso que acate y reproduzca las instancias y relaciones de poder, la desigual distribución del capital cultural y simbólico (Bixio, 2003, p. 26). Es clara la homología:

concientemente o no, el docente en cuestión pretende que el estudiante sea a la clase lo que el trabajador es al sistema que lo emplea: un cuerpo atravesado y constituido por la producción maníaca, incapaz de concebir y conocer el valor de perderse, de dudar y de perder el tiempo: el valor, que en literatura es altamente constitutivo y aún hoy encuentra resistencias en claustros de todo tipo, de lo singular y de lo inútil. Singular en tanto la literatura no es un discurso homogéneo, equivalente, a otros discursos sociales, sino que más bien es algo que opera como en su recámara sincrónica y a la vez diacrónica pero en cierta reclusión (tal vez esto encuentra cierta negación en los claustros en cuanto proliferan enunciados del tipo: tal autor “va en contra de”, o hace tal cosa “frente a”, como si la práctica literaria fuese una batalla, y encima una batalla en igualdad de condiciones. El valor de lo inútil reside en la literatura entendida como una actividad intelectual que se realiza en el tiempo y, como éste, es a pura pérdida, al menos en los parámetros y coordenadas que establece el capitalismo. Cuidado: inútil no significa sin valor, y se refiere, en este caso, sobre todo, a la literatura. La Literatura, así, con mayúsculas –y esto se viene discutiendo en Argentina, y en muchas partes del mundo literario, desde hace algunos años–, es ante todo una construcción institucional que, a grandes rasgos, uno podría trazar como basada en asignaciones de becas, cargos, discursos y jerarquías que van estableciendo, más o menos a conciencia, un canon. Hoy esa idea, desde diversas perspectivas, está puesta en tela de juicio: sobre todo desde Grafein y los talleres literarios como prácticas de escritura que cuestionan el canon y su reproducción (Alvarado, p. 50). La Literatura con mayúsculas, además, es probablemente un estadio histórico que ya no ocupa su lugar como formador de una nación: la literatura ya no es vehículo de ideales colectivos ni de identidades sociales homogéneas que hagan un cuerpo-nación, sino más bien “vuelve a ser un arte murmurado que reúne a unos pocos alrededor del fuego” (Chefhec, 2005, p. 19); así como la Épica o la Novela, la Literatura iría cediendo, en la práctica, a la proliferación de Narraciones de todo tipo, ajenas a las nociones anteriores a sus soportes y a su presente (lo bello, lo alto y lo bajo, lo popular, etcétera: esa puro presente que Ludmer (2010) llama “literaturas post-autónomas”: la ficción como fábrica de realidad que opera a la vez afueradentro, interiorexterior, etcétera: Narraciones que proponen nuevas coordenadas empíricas. La enseñanza de la escritura y de la literatura, en este sentido, ha pasado por diversas instancias de integración del uso y posterior devenir en pura retórica que, en el presente, buscan articularse en función de los contextos determinantes. Enseguida volveremos sobre esto.

Como decía al comienzo, mi colega no es un loco salido de mi imaginación sino que más bien responde, como efecto y como sujeto, a una situación particular, en

Argentina, que viene de décadas atrás pero que alcanzó el punto álgido de su realización y proyección en los llamados años '90. En ese entonces, con un Estado en franca retirada en lo económico y social, con una idea librecambista que tenía su correlato en cierto desdén por la cuestión política en tanto ideología cuyo vehículo de aplicación es la palabra, en fin, para localizar la frase en la ambigüedad: un estado sujeto al mercado, la concepción del lenguaje se relacionaba con la de un mero instrumento intencional y pragmático, según la cual, literalmente, *la cosa es así*, y sólo basta una actualización de currículum para que el alumno-cuerpo-desodorizado-obediente-derechito-mudo-recipiente interiorice lo que el docente-copista-loro deposita en sus oídos y en el pizarrón: todo se reduce a la trasposición didáctica (Bombini, 2006 p. 45). Esta idea de sentido unívoco (Bixio, 2000, p. 45), que deja de lado el contexto de emisión y su relevancia en relación a la intención, demuestra el correlato entre Estado y mercado, y entre estado-sujeto y mercado en esa contexto: el mercado determinaba así tanto el valor simbólico y como el sentido del discurso (Bourdieu, 1985).

Por supuesto, en este punto, la postura de mi colega es nuevamente la negación: de la lengua del alumno, en este caso –cuestión que imposibilita cualquier tipo de comunicación aunque lo haga, paradójicamente, en nombre de la comunicación. Como es sabido, asimismo, de aquellos años data la acentuación de un cambio de paradigma en relación al espacio escolar, que, rebasado por la demanda social, se constituye, en muchos casos, como receptor y operador de determinadas necesidades sociales no cubiertas por el Estado. En ese sentido, el contexto cobra especial relevancia entonces y, en la actualidad, es imposible dejarlo de lado: la variedad lingüística del territorio rioplatense, sumada a la diversidad de lenguajes y dialectos que son a esta altura marca constitutiva de la época y los nuevos soportes que integran, constituyen un punto nodal en la enseñanza de la lengua y de la literatura: no se puede, en este sentido, negar el contexto sin caer en la incomunicación: no se puede no integrar el lenguaje en uso, ni concebir los textos y la lectura como otra cosa que un cruce de palimpsestos (Peralta); no como mera variable, sino como “parte constitutiva de la construcción teórica y metodológica de la didáctica d la lengua” (Bombini, 2005, p. 56). Asimismo, en lo que a la literatura se refiere, las prácticas de escritura se plantean, a partir de las experiencias de los talleres de escritura, como posibilidades complementarias para la adquisición de la lengua y sus usos, y esto conlleva, por permeabilidad y comunicación, una nueva concepción de lo que hace a los cánones de los textos escolares (Alvarado, 2001, p. 48).

La lengua afuera del título designa, en este sentido, esa oscilación entre el

caso presentado y las propuestas de renovación en las que se trabaja en la actualidad: la lengua afuera del docente agotado, como negatividad; la lengua afuera como programa de integración de las diversas formas lingüísticas, y por ende de la diversidad de los sujetos, que son parte del aula y deben integrarla en base a la interacción de sus saberes y medios; y la lengua afuera como novedad y como burla, como figura corporal, :-P, de nuevos lenguajes que no niegan el cuerpo sociolingüístico de los sujetos en la actividad educativa.

Bibliografía

Alvarado. *Entre líneas*.

----- *Escritura e invención en la escuela*

Bixio. *Pasos hacia una mirada sociocultural de la lengua y la literatura*

Bombini. *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*

----- *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*

Bourdieu. *Qué significa hablar*

Peralta. *Escuela y escritura. Una dupla problemática*