

Arte del fracaso educativo.

Daniel Sans □□□□



Capítulo 1

Encerrados.

Nos habíamos quedado encerrados. Por tercera vez en lo que va del año la puerta del aula no dejaba salir a los 140 estudiantes y a los tres profesores de la asignatura. Algunos transformaban capuchones bic en ganzúas; bonitas prácticas les ofrecemos ¿será un título intermedio? Se escuchan chistes sobre posibles claustrofobias. No siempre la universidad es expulsora he aquí un ejemplo concreto de retención.

Durante la clase los alumnos de las sillas de adelante se mueven cual marea. No me resigno a dejar de usar el pizarrón aunque la falta de espacio hace que deba elegir no escribir por todo el desplazamiento que significa. Es suficiente con que toda la fila de adelante esté condenada a sacudirse la caspa de la tiza cada vez que borro.

El pizarrón está tan descascarado que no se quejan ya de la letra difícil que lean en el ambiguo verde-negro-blanco que está ocupado por carteles y anuncios de distinta índole ¿Seré un docente que no se reconvirtió a las nuevas tecnologías? Mi gusto por la tiza ¿será una regresión a la educación primaria con sus bellos colores en los dibujos de la maestra o a la secundaria con su tiro nacional deporte favorito en las siestas del Colegio República Dominicana?

El techo no solo se llueve tiene también trampolines epistemológicos, partes faltantes en el cielo raso en las que si al dar la clase uno se siente falta de inspiración puede elevar su mirada más allá. El oscuro entretecho estimula al más duro su oscuridad es insondable, la interrumpen por momentos trozos de forma extraña, de lana de vidrio supongo. En días de inseguridad, debo confesar, temo que de esos huecos caiga algún objeto y termine con la clase y el dictante cual película de terror.

La silla que pude conseguir en la última clase era antidogmática: le faltaban tres de los cuatro tornillos que la aferraban a la base por lo cual si gesticulaba sentado (soy un docente demasiado movedizo) podía moverme con silla y todo.

A la clase asistían todos los alumnos, afortunadamente pueden hacinarse en el aula. En otras cátedras se puede ver algo similar a los homeless pero versión académica, son los sinaula: alumnos que no lograron entrar y ven la clase desde la puerta, de vez en cuando informan a los que están más allá (¿educación a distancia?) como en una suerte de —ipasala! Estos son los solidarios porque ¿los que están adentro qué piensan de los que quedaron afuera? Los que cuando llueve no se mojan contestan: llegaron

tarde.

¿Nos hemos acostumbrado? "La costumbre teje telarañas en las pupilas" decía Oliverio Girondo. Nos hemos acostumbrado a la miseria y prestamos oídos a los cantos de sirena que nos dicen de una tecnología que nunca llega y que cuando llega no funciona.

A veces pienso con orgullo militante, somos universitarios de trinchera. Pero ¿De qué guerra? Nos tiran de todos lados incluso de propia tropa; nos acostumbramos a que nuestros funcionarios nos digan con cara de pronóstico reservado lo malo de los tiempos que se avecinan, mal, pero estaremos peor.

Capítulo 2

Chanchullo.

Una joven estudiante universitaria dijo: "Yo me saque ocho, un compañero que no estuvo el día del examen se sacó nueve y a la que nos hizo el parcial a los tres le pusieron seis." Esto fue dicho con tristeza por alguien que registraba el sinsentido de la cultura en que participaba.

Rebusque, astucia, chanchullo; formas de adaptarse a un sistema donde la ética es un obstáculo para el éxito. Habitamos una organización en la que se impone una convivencia cruel o desapegada.

" Zafar es una de las formas de la felicidad ".

La ética en su retirada deja consecuencias para el desarrollo del aparato psíquico, marca determinaciones en los tipos antropológicos predominantes en una cultura. Los "exitosos" del sistema y los que no son expulsados, en muchos casos deben retirar todo compromiso con la tarea y con los que intervienen en ella. Aquellos que logran en las cada vez más pequeñas islas de inclusión social sobrevivir, deben poner de sí frecuentemente características psicológicas, éticas y políticas muy peculiares. Esto último es consecuente con el motivo de consulta de los jóvenes sobreadaptados "vengo a la consulta doctor porque ya no siento nada" relata Angel Fiasché como ejemplo de lo que denomina esquizo-afectividad.

¿Cómo atender a 140 alumnos siendo 3 docentes? Lo inabarcable de la tarea hace que entre otras formas optemos por el "como sí". Dar clase como si se diera, evaluar como si se evaluara. Las innovaciones didácticas que intentamos abrevan por lo general en formas de pensamiento mágico.

Contaba un estudiante: "Parece que el profesor no se da cuenta que se van mientras da la clase, aunque pasen por delante de él para irse". En las clases numerosas de los primeros años, la imposibilidad de los docentes de interactuar con los alumnos es facilitadora de la crisis de alienación vocacional-profesional y es internalizada rápidamente. Los estudiantes actúan su desinterés.

Cuando se sitiaba una ciudadela la estrategia era precisa, rodear el lugar, encerrar al enemigo, no permitir la entrada de los suministros. No hacía falta atacar directamente, los sitiadores aguardan saben lo que sucederá dentro. En la ciudadela no era el hambre la que empezaba a empujar a la rendición o a la muerte. El conjunto humano se entregaba primero a la tristeza y la rigidez. La falta de creatividad y de alegría era el preámbulo

del final, los sitiados se desorganizaban y se atacaban mutuamente. La ciudadela caía.

Capítulo 3

Meter, sacar o tirar materias.

Al proponerle a un curso de psicología social que realizáramos un contrato pedagógico y con ello construir un programa, un proyecto y un encuadre, los estudiantes reaccionaron con desconcierto:

“No estábamos acostumbrados a lo que el profesor nos ofrecía —escribió una estudiante en su observación—. Una alumna dijo que esperaba la forma de aprender a la cual nos habíamos atendido durante todo nuestro período educativo, acotando que ella estaba dispuesta a aprender lo que el profesor impusiera, llevándose a cambio la nota necesaria que acredite otra materia más para seguir avanzando en la carrera. El profesor le preguntó qué pensaba dejar ella a cambio de lo que solicitaba, a lo que ella contestó, todo lo que el profesor me pida. El profesor dijo ¡tanto! Lo cual hizo estallar risas en el curso.”

Esta breve observación muestra la existencia de un repetido contrato pedagógico que aunque no se explicita está inserto en la enseñanza y el aprendizaje como prolongación del sistema más amplio. El conocimiento no es un fin, es mercancía, un medio para avanzar en la carrera que se logra acumulando; lo que se llama meter, sacar o tirar materias. Sometidos a las reglas de juego del mercado nos obligamos a la búsqueda de un resultado sólo contable, acreditado en horas y certificado por nota. Lejos está siquiera la pretensión de conocer y más lejos aún la de pensar. El saber se ausenta y es reemplazado por el saber cursar, saber burocrático.

A propósito de meter, sacar o tirar materias nos acercamos una de las situaciones más efectivas de fracaso estudiantil: la evaluación final tal como se desarrolla en la escena universitaria. Un dispositivo eficaz de fracaso ya que, en torno a los primeros exámenes del primer año, se van de la facultad entre el 70 y el 75% de los ingresantes.

Capítulo 4

El examen tan temido.

Escribe M., estudiante de 2º año: "Últimos días de clase, primeros días de examen. Mi rostro y cuerpo ardían de la picazón, claro, se acercaba el día, dos finales juntos en el mismo día. Yo sin querer salir de mi casa, aguardando que llegara el día, pero sabía a que se debía la picazón de mi rostro y cuerpo, era un período de stress y nerviosismo propio de dicha época; sin solución y mas remedio, emprendí el camino hacia la universidad. Fue eterno, la cuadra y media que debo caminar para llegar se me hacía interminable y seguía sintiendo el fuego en mi rostro cada vez más pronunciado, pero ahora sumando un ingrediente: mi estómago, que chillaba mientras aguardaba que llegara el momento de enfrentarme al profesor. Me comenzaron a temblar los pies y mi rostro no era muy agradable; mi crisis emocional se hacía cada vez más grave, pero por suerte no ocurrió el desmayo".

D. recuerda: "La primera vez que me presenté a rendir un final creí que me iba a desmayar de los nervios. Preparé la materia con una amiga durante un mes completo. Estaba segura de que me iba a ir bien por dos motivos: el primero es que en los dos parciales que tomaron para aprobar el cursado me saque 10 y segundo, por todo el tiempo que había preparado este examen. Sin embargo, el día antes de rendir, empecé con síntomas como dolor de estómago, muchas ganas de ir al baño todo el tiempo, temblores, mareos, transpiración en las manos. Llegó el momento de presentarnos y obviamente todos esos síntomas se intensificaron, lo único que quería hacer era rendir y salir corriendo (o solo salir corriendo)...cuando me tocó hablar tenía la boca absolutamente seca...recuerdo que mientras un ayudante me hablaba la profesora ayudante se paró al lado de la ventana a fumar mientras murmuraba o se reía si yo había cometido un error. Esta fue mi primera experiencia rindiendo un final. Me saque 5".

Estas estudiantes coinciden en describir con detalle los síntomas de distress que les provoca la situación de evaluación final oral. Coherentes con las nuevas formas de enfermar en nuestra cultura registran el distress: padecer nocivo del stress causado por sobreadaptación.

Es la sobreadaptación "un tipo de estructura estable, que se caracteriza por la preeminencia que presenta el mundo externo sobre el interno, disociación cuerpo-mente, con una deficiente representación del cuerpo en el aparato psíquico, que coloca a estos sujetos en una situación de riesgo. Se encuentran sometidos a un superyó exigente y cruel y, como los melancólicos, buscan sentirse queridos para poder regular su autoestima pero, a diferencia de ellos, se entregan a acciones esforzadas y valientes"

Moccio, F. 1986).

Así la joven que se queja de la inflamación crónica de las glándulas sebáceas, o la estudiante que se hace consciente de su aparato digestivo y da un final deslucido, se distresan como corresponde a generaciones que reconocen en la sobreadaptación la característica de una cultura con deficientes logros en las capacidades del preconciente. El distress, forma tóxica del stress, es parte de un síndrome general de adaptación. Adaptación a los aspectos formales de la "realidad" y disociación mente-cuerpo. Esto es congruente con una cultura empobrecida que brinda escasos espacios transicionales. Espacio transicional donde desarrollar distancia óptima con la realidad exterior, el lugar de la imaginación, del juego. Resulta significativo que nuestros jóvenes no recuerden sus sueños, criados por una cultura con pocos espacios transicionales protectores del efecto de excesivas exigencias superyoicas.

Rene Kaës(2003) propone:"Lo que designo como transicionalidad es más que una extensión de la noción Winnicottiana de área transicional; es un principio de funcionamiento del aparato psíquico en contacto con la intersubjetividad. El objeto transicional es transitorio, como la experiencia de la ilusión que lo acompaña; la transicionalidad es un carácter constante de la psiquis en su relación con sus límites"(...) "Con el concepto de transicionalidad, intenté comprender las transformaciones que se producen en estos dos espacios bajo el efecto de estas funciones mediadoras."

Capítulo 5

Un dispositivo de mortificación.

Escribe J.: "Allí estaba yo, con mi termo, mi mate y todas las ganas de rendir "el final". No sabía qué estudiar, cómo y por dónde empezar "prepará un tema" me decían, y yo no sabía lo que era preparar un tema,"el tema" y así durante varias mañanas. Pero llegó el momento del que nadie me había contado "el final", rendir el final, no cualquiera sino de esa, de la materia que tanto me había hecho padecer.

Toman lista, no a la hora pautada porque los señores profesores manejan un tiempo, que comprendí, no era igual al mío ya que el de ellos estaba atrasado; digo presente y me dicen:-pase-

-¿yo? ¿ahora?-

-Sí ¿no va a rendir?

-¡Sí! ¡sí! claro.

Nerviosa, extenuada, ansiosa, ellos frente a mí dándome a entender que debía demostrar que comprendía lo que ellos entendían a la hora o en el momento de explicármelo.

-¿Preparó tema?

-Sí, creo que sí.

-Comience entonces.

Y fue en ese preciso instante en donde me sentí nadie, sola, incomprendida, y sobre todo "ignorante" "burra".

-¡Comience! -repetieron, apurándome sin darse cuenta, sin saber que era la primera vez que rendía un final, que era la primera vez que ellos me miraban a los ojos, que se dirigían a mí, intimidándome con un "Comience".

Me inundaron la angustia, el miedo, la cobardía y me pregunté qué había hecho todas las mañanas hasta este día, y descubrí que ellos frente a mí solo esperaban que yo repitiera lo que ellos repetían cada año; no querían saber quién era y cómo me sentía, sino que repitiera conceptos y así calificar como memorizaba, no como comprendía; y lo hice así, vomite cada concepto dado, cada detalle, cada punto y coma; y aprobé, si,

aprobé el final, aprobé "la materia".

Capítulo 6

Tras el silencio.

En la lista que los estudiantes firman en las clases suele haber más anotados que presentes, también aparecen firmas de Niki Lauda, Sigmund Freud o Pichon-Rivière. La lista se me ocurrió alguna vez un grafiti que muestra la acción chistosa de los que sólo participan como espectadores.

En una clase promoví un debate de evaluación de la marcha de la cátedra y autoevaluación de los cursantes. La discusión va aumentando de intensidad y en un momento se centra en los que intervienen activamente hablando en clase, ya que "no permiten que se escuche al profesor". Algunos de los que "participan" pasivamente (los silenciosos) critican duramente la "soberbia" de los que lo hacen activamente. Otros identificados con los "participadores" los defienden acusando a los silenciosos de envidiosos. El malestar se acentúa con alumnos que rechazan que se continúe discutiendo, debatir sobre la cotidianeidad no tiene sentido, no hay posibilidad de modificación de lo instituido, las clases no pueden producir enseñanza-aprendizaje. Incluso se me acusa de provocar la discusión como en un laboratorio.

Capítulo 7

Epílogo.

Manifiesto contrapoder

“Hablar de la ternura en estos tiempos de ferocidades no es ninguna ingenuidad. Es un concepto profundamente político”.

Fernando Ulloa

Haber trabajado las últimas tres décadas en la salud y la educación públicas promovió la puesta a punto de múltiples herramientas, varias de las cuales se volvieron instrumentos cuando lo que se afirmaba en teoría, fue verdad asumida.

Cuando invocábamos al pensamiento colectivo en la escritura resistíamos al poder que hecho costumbre intimidaba en las aulas. Entonces resultó urgente la propuesta de tomar la palabra y darle lugar de expresión afectiva e intelectual; de pensar apasionado.

La propuesta de trabajar artesanalmente la palabra escrita en pos de una elaboración estética y ética que decimos propio estilo, es la consecuencia de buscar contrapoder al que se ejerce en el aula cuando declina el vínculo docentes-discentes en socialización alienante.

Nos propusimos como seres del lenguaje escrito. Nos orientamos a un contrapoder muy preciso, que no desmiente del poder de Lo político pero se va a ocupar de su microfísica intrasubjetiva, el Oikos(1) de la Antigüedad clásica, que entendemos hoy como La política, allí donde lo personal es política. Es La política en tanto puesta en cuestión de las instituciones para poder hacer. Cuando las instituciones insisten en alienar paralizando las potencias es prioritario reiniciar el poder hacer de la escritura. Escribir, como propone Pascal Quignard (2015) “...es la interlocución inhallable del pensamiento. Escribir piensa. En un determinado grado de pensamiento ya no podemos distinguir esos verbos sino solamente su orden. Pensar no escribe. Escribir piensa. Escribir encuentra lo que aquel que escribió no podría pensar sin la obra escrita”. (pp 186) En síntesis: la práctica de trasladar el lenguaje escrito al pensamiento, y reescribir, que es la forma de ponerle cuerpo a lo escrito.

En una particular lectura de Friedrich Nietzsche, Fernando Ulloa propone: “Nietzsche escribió: “El hombre no busca la felicidad, busca el poder”. Curiosamente, la concepción del poder en la que afirma el por entonces joven filósofo traza una propuesta de felicidad” (...) “En acuerdo con esa propuesta, tiene poder quien logra vencer los obstáculos personales que le impiden quererle a sí mismo, un poder que no resulta opresivo para sí, ni

para el otro". (Ulloa, 2012:108). Poder hacer, de eso se trata. Hacer dice nuestra lengua al andar el sendero o la travesía: hacer el cerro, hacer tal montaña. Hacer nombra también al encuentro del sexo y del amor.

Lo que sostuvimos, entonces, es una entusiasta intervención en la institución del lenguaje allí dónde la alienación "silencicida" hirió potencia simbólica.

Contrapoder que busca la apropiación de lo enajenado por inoculación de un sistema imperante.

Contrapoder, frente a la afectación odiosa del capitalismo sobre nuestros cuerpos.

A la ferocidad en las aulas oponemos el contrapoder de estas formas de ternura.

(1) Para Aristóteles Oikos es la comunidad constituida naturalmente para la satisfacción de las necesidades cotidianas.