

## Lo que es estar aburrido...

Corea, Cristina e Ignacio Lewkowicz (2004): *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Buenos Aires, Paidós, 224 pp.

Por Mariana Provenzano \*

La escena bien podría ser la pesadilla con la que sueña casi todo profesor o futuro docente: alumnos bostezan largamente, miran hacia otro lado frente a las preguntas que se vuelven insistentes (que suenan vacías, fastidiosas, superfluas); suben los hombros, se cruzan de brazos y pasan a otra cosa. Actitudes que se corresponden con otras de corte pedagógico, porque los alumnos no leen, ni escriben, ni pueden desarrollar discursos coherentemente articulados. En pocas palabras: no poseen la totalidad de las habilidades que les exige la acreditación escolar. Y pareciera que esto último no les importara.

Una rápida conjetura sobre el título del libro, nos remite a estos escenarios educativos “catastróficos”, como prefirieron llamarlos los autores. Palabra que parece ser más adecuada que expulsores, en el sentido que implica estar acá, de este lado. Si además se nos permite la conexión (por la cita) con la otra conocida *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire, observamos que existe una distancia notable entre considerar a la educación dialógica como fuente de liberación frente a la opresión, y decir que nuestros alumnos ahora se encuentran esencialmente aburridos. Veamos qué significa estar aburrido según estos parámetros.

Bajo el nombre de *Pedagogía del aburrido* se reúnen una serie de artículos, conferencias, clases, charlas y registros en los que Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz, trabajaron las formas de la destitución en la escuela y sus efectos pedagógicos. Cada texto compone un capítulo del libro, que fue publicado póstumamente, con el afán de conjugar unos estudios que se venían desarrollando hacía varios años. La importancia que alcanzó la obra en el momento de su edición hizo que fuera leído con avidez por muchos docentes, de allí el interés por reseñarlo aun habiendo sido editado en el año 2004.

---

\* Mariana Provenzano es profesora en Letras egresada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) de la Universidad de La Plata (UNLP). Trabaja como docente en escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires. Es coordinadora de "Patios Abiertos" en la ESB N° 49, Abasto, provincia de Buenos Aires.

El libro plantea un recorrido teórico que inicia con el análisis de la crisis institucional producida en la Argentina a partir de los años '90. El desarrollo de sus hipótesis parte de la confirmación del agotamiento del Estado Nación como productor simbólico de los sentidos generales que sustentan el lazo social. Agotamiento que origina el desfundamiento del resto de las instituciones disciplinarias: la fábrica, la escuela, la familia. Es el movimiento del “suelo común” que proporciona el Estado, el que hace que estas últimas trastabilen y se resquebrajen. Y con ellas, los sujetos que las habitan.

La primera parte define el alcance de las “destituciones”. Desde el artículo inaugural, en donde se trazan las relaciones entre escuela y ciudadanía (basadas en la premisa moderna de educar al ciudadano común), la destitución se siente como una pérdida. Si el Estado, en tanto metainstitución, carece de la capacidad de articular el conjunto institucional, es porque no reúne las condiciones para generar un lenguaje común. Pérdida del código compartido, según se puntualiza en el segundo capítulo, porque caen las funciones cristalizadas de receptor y emisor que instauran los lugares equivalentes de maestro/alumno; padre/hijo, dando cuenta de la “analogía entre la ley estatal y el código lingüístico (Corea, 2004: 45).” Y pérdida de las relaciones de tipo “analógicas”, que admitían que las distintas subjetividades (obrero, alumno, padre, hijo) pudieran coexistir sin contradicciones. Sin las bases que permitan establecer las correspondencias dadas por el Estado Nacional, cada relación, cada vínculo interpersonal, ya no está *a priori* definido por el contexto institucional, sino que se conforma, se realiza en el momento.

Ahora esa vacante la ocupa el mercado. En la era de la fluidez “la dominación ya no es estatal, ya no es el disciplinamiento, ya no es el sometimiento de unos cuerpos a unos lugares a través de la vigilancia y el castigo, sino que la dominación se da a través del capital financiero (Corea, 2004: 66).” En su función de institución disciplinaria, la escuela poseía unos mecanismos u operaciones pedagógicas que imprimían fuertemente una subjetividad alumno y una subjetividad docente. Frente a la fragmentación, surge la pregunta de qué somos los alumnos y docentes ahora; qué función cumple la escuela en esta nueva sociedad de consumo.

La escuela entonces deviene “galpón”. En el galpón, dicen los autores, no es posible más relación que la del aglutinamiento; la de permanecer por yuxtaposición, contacto, cohesión. No hay orden claro en un ambiente galponil, todo es anómalo, la producción de sentidos se dispersa. La “dispersión” es la condición en los tiempos de la fluidez, ahora que las relaciones están signadas por la lógica del mercado. Las metáforas que priman son las de flujos de capitales, acciones líquidas, corrientes de información.

El desfondamiento se traduce en una experiencia de la posmodernidad. Debido a la velocidad con la que trascurren los hechos, tan inasibles, es prácticamente imposible producir sentidos que los devuelvan a lo social. En la experiencia subjetiva del tiempo, el sentimiento es de soledad. Y el aburrimiento es un síntoma (tal es la categoría con la que trabajan) de la soledad.

Finalmente, el reinado es el de los medios y sus productos (internet, la televisión, los programas infantojuveniles, los combos massmediáticos como Harry Potter). En la era de la fluidez, aseguran, el que predomina es el opinólogo. La opinión es una palabra superflua que no refiere a nada, sino que pone todo a una misma altura; no distingue jerarquías, ni establece qué sentido prevalece sobre otro. La operación básica del sujeto mediatizado es el *zapping*. La televisión como discurso impone una forma de acceder a ella que no requiere una pretensión de totalidad. Es decir, la excesiva fragmentación no dispone la organización en una lectura que luego reponga los faltantes. Basta con conectar, superponer, dejar que las imágenes fluyan. Como hacen los *Beavis & Buttthead* (que son analizados en el último capítulo de las destituciones), ejemplos del adolescente consumidor.

Así como está pintado, es éste un panorama desolador.

Es necesario partir de lo que no hay, para ver qué es lo que hay. Las “composiciones” de la segunda parte del libro, retoman los presupuestos anteriores para acceder a prácticas efectivas, ejemplos puntuales de construcción de subjetividad en el desfondamiento.

Las pruebas están sobre la mesa: los alumnos (y los docentes) no leen, no escriben, se dispersan. Sin embargo se expresa una salvedad: no como requiere la escuela que lo hagan (Corea, 2004: 169). Los autores presuponen que se produce un desacople entre las construcciones subjetivas impuestas por la escuela (moderna) y la subjetividad del sujeto usuario. El caso es que sí leen, y sí escriben. Leen y escriben un montón de cosas: revistas, comics, ven películas, hasta hablan el inglés de las películas; escriben en el chat, por el celular, grafitis en el banco. Pero estas son las operaciones de un usuario de la información, no de un lector instituido previamente. Cristina Corea distingue al usuario porque este se constituye delante del objeto a consumir. “En rigor no es un receptor, porque no existe antes del hipertexto en cuestión - (...) - sino un usuario que se constituye prácticamente en la ejecución de las operaciones que arman el hipertexto (Corea, 2004: 203).” Por lo tanto, concluye más adelante, la construcción subjetiva de la posmodernidad es la que resulta de las operaciones consistentes en detener el flujo de la información que pasa a toda velocidad.

En el estado de fluidez, todo lo sólido se desvanece. Implica un esfuerzo muy grande por parte de los sujetos el tener que volver a repensar cada vínculo desde que no se encuentran más instituidos por el fondo común del Estado. “Caen los lugares pero existen las experiencias” (Corea, 2004: 42), parece afirmar que cualquier horizonte de expectativas cede ante la potencia de lo que tenemos ahí adelante. En estos términos, el diálogo entre teoría y práctica va conformando, refutando, afianzando, desagregando, con cada nueva experiencia. Las más importantes de este libro son dos: la que aparece relatada en “Subjetividad pedagógica, subjetividad mediática, subjetividad informacional” y “los chicos en banda” de la provincia de Córdoba.

La primera se ubica en el contexto de una investigación en la Universidad de Lomas de Zamora, cuyo objetivo era ver qué estaba pasando con los alumnos que presentaban un deterioro sustancial en sus competencias de lectoescritura. Esta investigación data del año 1993, y es la que lleva por nombre “Pedagogía del aburrido”. Hago esta aclaración porque si bien este reclamo anterior puede trasladarse fácilmente a la actualidad, resulta interesante que las posturas de Lewkowicz y Corea no se detengan en respuestas sencillas e intenten ir más allá. Esa actitud los lleva a pensar que se trata de otra subjetividad: no la del sujeto universitario sino la del sujeto mediatizado, usuario de información. Más que observar a un alumno aburrirse frente a un cuestionario interminable, hay que verlo operar en la virtualidad, afirman. Esto comprende una oposición entre prácticas pedagógicas y operaciones mediáticas. Pero es un incuestionable punto de partida.

Sin embargo, la experiencia de dictar un curso con modalidad virtual, más que demostrar que en estos tiempos prevalece un manejo de operaciones mediáticas, pone en juego, y no obligatoriamente las contrapone, las distintas lecturas. De hecho, es manifiesto el “tráfico” entre unas y otras. Como práctica sociocultural, la lectura (y se hace extensible a la escritura), supone un complejo proceso de apropiación por parte de los sujetos dentro de una sociedad determinada. Proceso que involucra *mucho* más (y con esto me refiero a que nadie se encuentra inscripto en el vacío, sino que participa de un variedad de prácticas culturales heterogéneas) que una decodificación de signos.

*Chicos en banda* [1] resulta de una experiencia con docentes y chicos de la calle que se realizó en conjunto con el gremio de docentes de la provincia de Córdoba y FLACSO. Para llevarla a cabo fue imperiosa la necesidad de comenzar a pensarse “dentro”, y no “por fuera de”. Los docentes que registraban los encuentros con los chicos, tuvieron que encarar la manera de construirse dentro de ese relato. Y empezar a escuchar, sobre todo. Que la escuela prácticamente no es nombrada por los chicos, que cerca de ella hay un “aguantadero” donde se experimenta con drogas, que el mundo de la calle es violento, duro. Y también que los lazos de fraternidad son tan fuertes porque desde el principio se piensa en un “nosotros”. El aguante, los

bautismos de la calle que consisten en la preparación para el “choreo fino”, las marcas en la piel, incluso jugar a los videogames, ponen en el tapete que una subjetividad se funda en la corporalidad. El cuerpo de los alumnos se muestra con las huellas que dan cuenta de un proceso que involucra una forma de conocimiento. Tatuajes y laceraciones; los golpes recibidos para aprender a *no hablar* cuando llegue el momento; las formas de encarar un juego de video a través del ensayo por prueba y error, suponen un aprendizaje que no es de orden discursivo sino sensorial. Que este tipo de saber haya sido desconocido históricamente por la institución escuela, informa sobre un disciplinamiento de los cuerpos: sujetos a un lugar fijo, movidos por prácticas rutinarias, consignados por rituales de entradas y salidas. Dispositivo disciplinar que ordena los parámetros de pensamiento estableciendo una distinción entre lo normal y lo que no lo es, entre lo homogéneo y lo diferente. Entonces asumir la corporalidad como constitutiva de los sujetos, nos posibilita acceder a un análisis de estas prácticas que superan estas concepciones dualistas que llevaron a escindir mente y cuerpo.

Analizar qué lugar ocupa la escuela hoy es sin dudas un trabajo exhaustivo. La educación siempre existió, pero la escuela es un invento con una historia más reciente. Repensar sus funciones, como “construir sistemáticamente el tiempo, el trabajo, los gestos y las disposiciones propias para el estudio y las transformaciones de la relación con el mundo, con el tiempo, con el lenguaje, que están relacionadas (Rochex, 2003: 116)”; funciones que históricamente ha canalizado la escuela secundaria, pero que suele desconocer o satisfacer insuficientemente. Un trabajo de investigación ubica algunos puntos estratégicos, y nos ubica como docentes a pensar desde las prácticas efectivas, con contextos reales y alumnos reales. Obliga a transitarlas cada vez por caminos distintos. Pensar en las dimensiones de un diálogo real con los alumnos. Aproximarse para alejarse de posturas deficitarias. Es como volver a tirar las cartas del juego. Una tarea que se vuelve imprescindible en el hacer docente.

## Notas

[1] El capítulo señalado se desarrolla en Corea, Cristina y Silvia Duschatky (2002): *Chicos en banda*, Buenos Aires, Paidós. Ambas autoras coordinaron la investigación que dio por resultado dicho volumen en el que se habla de las experiencias de los chicos en el declive de las instituciones.

## Bibliografía

Rochex, J. (2003): "Adolescencia y escolarización secundaria en medios populares: pruebas intelectuales y dinámicas subjetivas". *Serie Encuentro y Seminarios*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.