



Duschatzky, Silvia y Corea, Cristina. (2002). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: PAIDOS, Tramas Sociales.

208 páginas
ISBN 950-12-4515-2

**Reseñado por Ana Inés Heras
Universidad Nacional de Jujuy**

28 de enero de 2004

Resumen

Este libro presenta resultados de una investigación que se realizó a partir de un convenio entre un Sindicato docente (la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba) y la Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales (FLACSO). La investigación contó con apoyo de UNICEF y se desarrolló entre los años 2000 y 2001 en barrios marginales de Córdoba. El eje del trabajo fue investigar la pregunta: “¿cómo viven las situaciones cotidianas los chicos y chicas de la ciudad de Córdoba que asisten a escuelas urbano marginales?”

Summary

This book is the result of collaborative work among the Teacher’s Unión in the Province of Córdoba, Argentina, and the FLACSO (Latinamerican School of Social Sciences). This research project was supported by UNICEF and took place during 2000-2001. The general question guiding the research project was formulated as: “what are the perspectives of youngsters living in challenging socioeconomic conditions about their daily lives?”

Ficha Descriptiva

Esta reseña intenta tomar algunos de los interrogantes que nos genera la lectura del texto para profundizar en los aspectos innovadores que se proponen sus autoras. Se

eligió, para ello, conversar con una de las autoras e intercalar esas conversaciones, señalándolas con *itálicas*. Además, en conversación con las autoras, se eligieron algunos links en la *www* para que quien quiera ampliar información al respecto del trabajo con este libro y sobre este libro, pueda hacerlo.

El libro se organiza en secciones: las dos primeras (Prólogo e Introducción) nos sitúan en el contexto institucional y en el contexto de trabajo en que se realizó la investigación, respectivamente. Luego hay cuatro capítulos organizados en forma temática que, si bien se relacionan unos con otros, pueden leerse por separado y, desde mi punto de vista, en cualquier orden, ya que toman los datos generados en el campo de trabajo desde ángulos distintos y complementarios. Estos cuatro capítulos presentan conceptos clave y marcos de análisis para los datos generados con los participantes (maestros, chicos y sus familias en conversación). Es como si cada uno de estos capítulos fuera una mirada diferente sobre el mismo material; este material se presenta entero en las dos últimas secciones (Testimonios y Entrevista).

En el Capítulo 1 se trabaja sobre algunas claves conceptuales de este libro: los conceptos de exclusión y expulsión, por un lado, y el concepto de subjetividad, en relación a este par exclusión-expulsión que se desarrolla primero. Se plantea una interesante distinción entre “estar excluido” y “ser [o haber sido] expulsado”. Las autoras usan el concepto de expulsión (y no de pobreza o exclusión) y nos explican su toma de posición: hablar de expulsión implica, inmediatamente, hacerse la pregunta de cómo sucedió, es decir, acerca de las condiciones por las cuales sucede eso que sucede.

En cuanto al concepto de subjetividad, en este primer capítulo, las autoras lo plantean en relación a las prácticas concretas que desarrollan los sujetos en condiciones de expulsión, y a lo que significan para ellos, es decir, a “las operaciones que despliegan los sujetos en situaciones límite y a las simbolizaciones producidas” (página 20). Estas prácticas y sus significados, nos proponen las autoras, se inscriben en un contexto socio-histórico específico: la Argentina luego de la década de 1990. Se destaca como cambio fundamental para comprender las subjetividades de quienes habitan una situación de expulsión “el desplazamiento de la promesa del Estado por la promesa del mercado” (página 21). Como las condiciones en que se desarrollan ahora las relaciones interpersonales están signadas por los derechos de los sujetos en tanto consumidores (es decir, regidos u orientados por el mercado), la percepción de los otros no se desarrolla desde la perspectiva de que “todos somos iguales ante la ley”, como se pretendía durante el período en que, al menos desde el discurso, era el Estado el regulador de las relaciones sociales.

A partir de este análisis, se propone como hipótesis que la violencia signa las relaciones establecidas entre los sujetos puesto que se ha dado un agotamiento de [otros] lenguajes que habían permitido construcciones inter-subjetivas en que se reconocía a otros como organizadores o referentes de autoridad. Para estos sujetos expulsados no existen anclas ni filiaciones sociales o histórico culturales claras; no existen discursos que permitan articularse como sujetos en un entramado de relaciones según patrones de autoridad o referencias discursivas simbólicas de relaciones de responsabilidad. Por tanto, sugieren las autoras, la violencia es “una búsqueda brutal y desorientada del otro en condiciones en que el otro no es percibido como un límite. Desde esta perspectiva, la violencia no es percibida como tal, en tanto no hay registro de un límite violado.” (página 25) Así, la violencia funciona en definitiva como un lenguaje; este lenguaje se crea en situación, y esas situaciones son diferentes de las que construían la subjetividad en otro estado de cosas (por ejemplo, en condiciones del Estado moderno, donde se partía de una aceptación generalizada del prójimo en relación a la ley).

Este primer capítulo, donde se presentan estos ejes claves, se relaciona con la obra de ambas autoras, tanto anterior como en curso. Por ejemplo, algunos de los puntos presentados sintéticamente en este primer capítulo, refieren, sin hacerlo explícito, al libro de Silvia Duschatzky “La escuela como frontera”, donde se presenta un capítulo entero sobre Los jóvenes y la violencia (Capítulo 3 de esa obra). También se relaciona con la obra de Corea y Lewkowicz, por ejemplo, “¿Se acabó la infancia?” donde también se plantea una reflexión crítica sobre la violencia, los medios de comunicación, la subjetividad en tiempos de mercado y no de Estado. Es decir, aunque no están hechas las conexiones en forma explícita, [l@s lector@as](mailto:l@slector@as) de Chicos En Banda pueden ampliar los conceptos que forman el marco de interpretación en esta obra en otras obras de las autoras.

En los Capítulos 2 y 3 se desarrollan en detalle otros conceptos que surgen para explicar el material que se generó en las conversaciones, y alude a las prácticas de los chicos y familias en los márgenes. Es decir, el análisis de las prácticas que se presenta en estos capítulos (prácticas tales como ritos y creencias, o las asociadas a conductas para-legales si se las piensa desde el Estado moderno) es una construcción conceptual para explicar, a través de una lectura de la violencia como lenguaje que recorre estas prácticas, las construcciones de la subjetividad en condiciones de expulsión. En este análisis se detallan las formas en que, caídos los referentes de autoridad y de identificación históricos, se generan, en situación, otros referentes, en particular, el referente “pertenencia a un grupo” con códigos, lenguajes, espacios y tiempos específicos. En particular se exploran las concepciones sobre las diferencias sexuales que se generan a través de estos marcos de actuación.

En el Capítulo 4 se desarrolla un análisis de dos instituciones (familia y escuela) a través de tres modos de estar en ellas (es decir, de tres modalidades de construcción de la subjetividad) que las autoras denominan “desubjetivación, resistencia e invención” (página 72). La primera modalidad se refiere a una manera

de situarse en donde “no se puede hacer casi nada con la situación.” (página 72). La modalidad de resistencia es una de tipo defensivo, de protección contra los riesgos que existen fuera del núcleo (familiar) o de lo que no sea visto como “normal” para ese ámbito (escolar) y generados por las condiciones nuevas que tocan habitar a las familias o a los docentes en las escuelas. Por último, la invención se refiere a nuevas formas de establecerse en las situaciones inéditas, y que pueden crear otros mundos posibles. Es decir, la invención refiere a una capacidad creativa, de resolución de las situaciones inéditas que se presentan a los sujetos.

A continuación de estos cuatro capítulos temáticos se encuentra una sección metodológica que las autoras llamaron Epílogo. En ella nos refieren los procesos que tuvieron lugar con respecto a la investigación como experiencia. Se organiza esta reflexión en tres apartados que dan cuenta de cómo fueron cambiando las direcciones del proyecto en tres aspectos: los supuestos de lectura de los datos, los instrumentos de recolección de la información y la posición de enunciación de los investigadores. En estos apartados se vuelve sobre las ideas-eje del trabajo (exclusión y expulsión; la violencia como un lenguaje frente al agotamiento de otros discursos; los cambios en el contexto social, del Estado al mercado, y las condiciones que estos cambios generan en la producción de la subjetividad), pero esta vez, organizando estas ideas-eje en torno a preguntas metodológicas. Respectivamente, las preguntas son: ¿qué cambios hubo en el proceso de trabajo con respecto a la hipótesis acerca de la violencia en relación a cómo la ven los investigadores y cómo la viven los protagonistas de los testimonios? ¿qué cambios hubo con respecto a cómo se generaron los datos en diálogo con los protagonistas? Y ¿qué cambios hubo con respecto a la interpretación de los datos generados? Las respuestas de las autoras a estas preguntas conforman una posición de trabajo en investigación, que se fue armando en el transcurso mismo del trabajo: la violencia es un modo externo, es decir, por parte de un observador, de entender las formas en que se relacionan los sujetos en condiciones de expulsión, y no necesariamente un modo en que los sujetos implicados en esas relaciones entienden sus vínculos. La forma de generar los datos y de interpretarlos fueron variando ya que los docentes fueron cambiando su posición: de observadores externos a sujetos implicados en un diálogo. Por tanto, al cambiar la posición desde donde conversan, los docentes que participaron de la investigación cambian la perspectiva con respecto a los participantes. Éstos dejan de ser representaciones des-subjetivadas para convertirse en sujetos que viven en tramas de significado. Y el aprendizaje para quienes investigan es, entonces, a entender esas tramas de significación. Este es el esfuerzo que hacen las autoras con este libro; por eso es preciso, imperativo, presentar las voces como Testimonios hacia el final de la obra.

Contenidos Y Formas

A partir de la ficha descriptiva estamos en condiciones de analizar algunos aportes destacados de este libro. En primer lugar, este es un libro que sorprende por su riqueza: nos encontramos con que contiene varios planos de lectura superpuestos.

Hay por lo menos dos que importa destacar desde el principio: el de los contenidos y el de las formas en que los mismos se presentan.

En el plano de los contenidos, las autoras proponen respuestas a la pregunta general y central que inauguró la investigación: “¿cómo habitan los jóvenes [las] situaciones de exclusión social [que viven]?” (página 17 del libro), y que hubo de irse transformando en “¿cómo habitan los jóvenes situaciones de expulsión social?” (página 97). Pero es interesante destacar las formas en que se presentan los contenidos, ya que un aspecto central de este plano es el relacionado con la forma en que se fue armando y reconstruyendo el proceso de investigación, y por eso, la forma en que se eligió luego presentarlo como material de lectura. Las relaciones de formas y contenidos que nos van mostrando las autoras en el desarrollo del libro fueron pensadas como una toma de posición que, por lo tanto, nos propone un tipo de lectura. Quien se encuentre con esta propuesta puede sorprenderse ya que aparecen, al menos inicialmente, dos libros dentro de uno. Mi idea es mostrar que existen otros libros, según otras propuestas de lectura, que son también posibles.

Expectativas Y Claves De Lectura

La expectativa que provoca el inicio de la lectura (en el Prólogo y la Introducción) es la de leer resultados de un trabajo de investigación que tuvo como punto de partida la inquietud de un gremio, y que se centró en entender las condiciones de vida de un sector específico de la población escolar. Tal vez, por ello, al empezar a leer sería esperable encontrar datos acerca del contexto del trabajo, que si bien se presentan en forma sintética, puede decirse que no responde a las definiciones de términos habituales sobre las que se construye la escritura desde ese género (investigación): ¿cómo se diseñó la investigación? ¿cuántas entrevistas se realizaron, dónde, a quiénes, por qué? ¿cómo? ¿por qué se eligió comenzar con el género entrevista, y qué preguntas las guiaban?

Lo que se advierte es que la propuesta de lectura pensada por sus autoras está centrada en *otros* contenidos (o claves conceptuales) a través de usos innovadores de las *formas*, tanto las formas de generar el material como de representarlo y presentarlo. Es así que, de modo atípico para el género, aquella información del contexto de la investigación no aparece en seguida en el libro e incluso parte de la misma no se incluye.

Como se mencionó más arriba, se pueden destacar dos claves conceptuales fundamentales para la lectura de este texto que las autoras nos presentan desde el inicio: los conceptos de expulsión y de construcción de la subjetividad. Pero lo interesante es que estos conceptos se retoman recurrentemente a través de distintos procedimientos tales como elaboraciones analíticas e interpretativas; como elaboraciones y explicaciones de testimonios o de relatos en entrevistas; como testimonios puros. Es decir que, tanto como interesa pensar sobre los conceptos que se trabajan en este libro, importa estar alertas a las formas en que se presentan.

Estas dos claves conceptuales se engarzan con otras claves que presenta el texto: la interpretación acerca de la violencia, las descripciones y análisis sobre las prácticas de los rituales, las creencias que aparecen a través de esas y otras prácticas, las relaciones entre miembros de los grupos con quienes se conversó, las relaciones entre hombres y mujeres en las prácticas de vida concreta de las personas que hablan en el libro, las ideas sobre la familia, las ideas sobre la escuela, las ideas sobre el presente y el futuro, entre los temas centrales. Tal vez para comprender mejor por qué es innovador este libro desde la forma-contenidos, interesa preguntarnos acerca de la audiencia, o sea, de la comunidad de lector@s potenciales de este material: quiénes son?

Audiencia

Como se mencionó, las claves de lectura se presentan una y otra vez, pero de formas levemente diferentes. Así, nos encontramos al principio con textos analíticos donde se ilustran algunos conceptos con fragmentos de las perspectivas de los participantes. Surge la pregunta de “¿a quién va dirigido este material de lectura, generado y presentado de estas formas?”.

Según Cristina, este fue un punto difícil del trabajo, ya que *“los interlocutores oscilaban entre los maestros y los colegas del mundo académico. Creo que ese es uno de los aspectos menos claros de esa intervención. Ese es un problema.”*

Sin embargo, también es preciso destacar que, tanto por comentarios que me han hecho a mí otros colegas, como por información que tiene Cristina, *“el libro circula mucho y se conoce. Sé que se lee mucho entre los maestros de escuelas marginales y entre la gente que trabaja en institutos de menores. Tanto Silvia como yo hicimos muchas intervenciones institucionales y académicas con ese material a lo largo de la investigación y después. Actualmente yo estoy coordinando un taller sobre el testimonio como procedimiento de registro de la investigación en el desfondamiento en base a los materiales producidos en Córdoba y a todo lo que pensé allí.”*

Y también Cristina dice que

“[uno de los aspectos] decisivos del libro fue, a mi criterio, poner los testimonios originales. Es muy distinto el uso de los testimonios como cita del discurso académico en la primera parte, que su aparición ulterior en la sección de testimonios. La idea de qué es un testimonio —y la dificultad inicial de leerlo como tal— está en el centro de este trabajo: para que los testimonios aparezcan como voces tiene que haber unas ciertas condiciones de lectura establecidas, pero debe desaparecer cualquier discurso que intente representarlas. Uno puede pensar en esta obra como dos libros: el informe (Los caminos de la subjetividad...) y los testimonios (Chicos en banda). El trabajo de la primera parte es un recorrido para llegar a las notas mínimas que dialogan con los testimonios en la segunda. Pero puede pensarse que el libro es Chicos en banda y que tal vez no encontramos

las condiciones de escritura o presentación para sostener ese texto solo como libro... o tal vez no tuvimos el coraje para presentarlo así como libro. Creo que el mérito de la primera parte sea ahora ser el soporte material de la segunda.”

Tomando el punto de vista de quien escribió, entonces, hay por lo menos dos partes diferenciadas. Para orientar a quien lea esta reseña, una de las partes mencionadas está compuesta por las secciones que corresponden a Prólogo e Introducción, más cuatro Capítulos y un Epílogo, por un lado (lo que Cristina llama “la primera parte” y que caracteriza como discurso académico, páginas 9 a 109). La otra parte (Testimonios y Entrevista) corresponde a los testimonios y a las notas mínimas que dialogan con ellos (se refiere Cristina a algunos comentarios breves que aparecen intercalados o al final de los testimonios para señalar aspectos importantes de los mismos).

Aunque Cristina parece tener una mirada crítica sobre la construcción del libro tal como fue (por ejemplo cuando nos dice que “tal vez no tuvimos el coraje de presentarlo así como libro” [refiriéndose a la parte de los testimonios]), creo que precisamente esta superposición o yuxtaposición de AMBAS partes es lo que nos genera un deseo de entender más de lo que estamos leyendo. Es como si las autoras hubiesen provocado una cierta irrupción en nuestra expectativa de lectura que se transforma en curiosidad. Esta curiosidad, por ejemplo, nos hace pensar que no hay simple y solamente “dos partes” y que “una dialoga con la otra” en este libro. Parece más acertado pensar que hay varias partes, que de modo similar al libro *Rayuela* de Cortazar, el orden de lectura de las mismas puede ser distinto al planteado desde el libro como es hoy, y que esas distintas secuencias habilitan construcciones y formas de abordar el contenido diferentes. Algunas de estas reconstrucciones permiten resaltar más algunos de los puntos trabajados metodológicamente en la investigación.

Como en el libro no se señalan estas otras vías de acceso posibles, me permito ir señalando algunas e ir comentando otras ideas al mismo tiempo.

Creo que las vías de acceso posibles a este material están, en parte, vinculadas con las relaciones institucionales que se establecieron al comenzar, y luego en el desarrollo del proceso de investigación. Dichas relaciones fueron proponiendo caminos de interpretación del material generado, y también alternativas en relación a la forma misma de generar el material. Y de representarlo y presentarlo. ¿De qué relaciones estamos hablando? ¿Qué incidencia tiene este entramado de relaciones en el producto libro tal como está presentado hoy? Y por último, ¿qué otras alternativas podrían presentarse para leer este material, tomando precisamente los diversos puntos de entrada que se presentan en el mismo libro?

Reconstrucción De Puntos De Fuga: El Impacto De Las Relaciones Establecidas Para Este Trabajo En La Generación Y Presentación De Los Datos

Es importante explicar que este es un libro que se construyó a partir de relaciones múltiples; relaciones entre un gremio, FLACSO, UNICEF, familias, niños y niñas en situación de expulsión, escuelas, comunidades académicas, etc. Al ir analizando algunas de estas relaciones en detalle se va comprendiendo el tipo de producción que se fue generando. Como lector@, un@ va dándose cuenta de a poco que estas relaciones han generado, por decirlo de algún modo visual, puntos de fuga: otorgaron una cierta perspectiva al trabajo pero no están directamente presentes en el plano en que uno lee. Podemos hacer el ejercicio de buscar las líneas que fugan y los puntos hacia donde fugan.

Por ejemplo, si pensamos que el origen de este libro fue el acercamiento de un gremio docente provincial a FLACSO con el propósito de investigar, suponemos que esa relación generó algunos productos tales como comunicaciones, informes, reuniones de equipo, carpetas de trabajo, es decir, los productos que se asocian a un trabajo de investigación en donde un interlocutor (en este caso un gremio) busca a otro interlocutor (en este caso FLACSO) para producir un determinado tipo de conocimiento.

Nos dice Cristina:

“Entre el gremio de docentes de la Pcia. de Córdoba (UEPC) y FLACSO existe un convenio desde hace muchos años mediante el cual, a través de FLACSO, realizan capacitaciones, proyectos de formación e investigación. El proyecto que dio lugar al libro, sin embargo, fue bastante atípico como propuesta, precisamente porque privilegiaba la actividad investigativa por sobre la formación académica. Creo que el gremio tuvo en ese momento bien claro que no podía capacitar a los maestros antes de hacer un diagnóstico del modo drástico en que había cambiado la situación de la escuela. El proyecto fue atípico también porque puso directamente a trabajar a los maestros en un equipo, y los maestros se fueron capacitando de acuerdo a lo que el desarrollo de la investigación requería. En realidad, eso nos pasó a todos, no sólo a los maestros. En ese equipo trabajó activamente la secretaria del gremio, Carmen Nebreda y otra gente de la gestión. También ellos participaban de las reuniones y las discusiones. Digo esto porque es un indicador de la implicación que tiene el gremio en los proyectos que encara, y creo que eso, más la actitud de interrogación permanente que se pone de manifiesto en la disposición a la investigación es lo que caracteriza el estilo de este gremio.”

Pero además, este vínculo fundacional entre estas instituciones tuvo el apoyo de UNICEF. Entonces esta trama de relaciones institucionales debe también haber sentado bases para la producción de material que luego fueron convirtiéndose en lo que es hoy el libro. Como nos indican las autoras, de forma tal vez tangencial, es decir, sugiriendo un punto de fuga a los que se aludía más arriba, hubo informes que a su vez contaron con una comunidad de lector@s, de la que a su turno surgieron ideas, a veces objeciones, tal vez diferencias de opiniones (ver página 11 en el libro). Si bien algunos de estos procedimientos sobre el material están

comentados en el libro (véase el Epílogo, específicamente páginas 97 a 101), nos quedamos con ganas de saber más exactamente acerca del contenido de estas diferencias, objeciones e ideas construidas en conjunto.

Otras relaciones que aparecen mencionadas en el texto son las que se establecen entre quienes investigan, a través de entrevistas y conversaciones, y los chicos y sus familias. Si bien existen varias alusiones a cómo estas relaciones fueron modificándose, y cómo, entonces, se fueron compartiendo las ideas que surgían al establecerse estas relaciones (que producían cambios en el enfoque y el método de trabajo, véase páginas 101 a 109) también, como lector@s, surge preguntarnos cómo se decidió entrevistar a quiénes; cómo se realizó el acercamiento a las familias, a los chicos, a las escuelas; qué pautas se acordaron para realizar entrevistas y conversaciones; a cuántas personas se decidió entrevistar. Es decir, el libro nos da algunas muestras de un trabajo que se alude como rico, complejo, lleno de enseñanzas; dichas muestras son en efecto interesantes, y, podemos decir, se definen a sí mismas cuando uno lee los testimonios. Al mismo tiempo, se deja entender que hubo tomas de decisión importantes al ir estableciendo los vínculos en el mismo trabajo de campo de todos los participantes (los docentes, los chicos, sus familias, otros que aportaron información complementaria) y, como lector@s, nos surge la pregunta acerca de estos aspectos también. Al preguntar sobre este tema, dice Cristina que *“trabajaron 12 maestros y una veintena de chicos en cada una de las salidas al terreno, que fueron dos.”*

Y agrega que:

“trabajé con el equipo que observaba... para que observaran. Y para que se pudiera pasar de lo que se imaginaban que observaban [muy determinado por sus ideas previas acerca de lo que iban a ver] a lo que realmente se veía. En el último capítulo del libro comentamos específicamente cómo se pasó de una perspectiva tipo periodística-efectista a una perspectiva dialógica. Tomando el concepto de Bahktin, de dialogicidad, trabajamos mucho para que realmente se produjera el espacio afectivo y mental para dialogar. Para pasar de una cosa muy armada, a un diálogo que permitiera realmente documentar las experiencias. Ya sea a través de las palabras o a través de situaciones donde casi no se habla... Fue famosa una situación donde uno de los chicos entrevistados lleva a un maestro a mostrarle dónde esconden ‘la merca’ en la escuela... El maestro se mete en esta situación, se mete en una aventura, a vivirla, a conocer desde la vivencia. Entonces lo que hicimos fue trabajar fuerte en ese tema, sería algo así como preguntarse en voz alta ‘¿cómo constituirse en la experiencia de campo?’ Porque al inicio vimos que los maestros miraban lo que creían que debía suceder o deberían decir los chicos... miraban la situación desde un ‘deber ser’ y no desde lo que había o se decía. Por ejemplo, una les preguntaba ‘qué decían los chicos?’ y las respuestas eran algo así como ‘en realidad, lo que sucede es que son chicos muy carenciados’ y yo insistía ‘pero, qué te dijeron?’. Fue todo un ejercicio el aprender a escuchar, a dialogar. Luego que se pudo ir trabajando sobre esta idea, fuimos viendo que las transcripciones al principio eran muy literales, que el

formato del diálogo era algo así como pregunta-respuesta, y nosotros estábamos intentando documentar más espesor, por así decirlo... Pero no fue que nosotros presentamos un modelo y dijimos 'hay que hacer esto' sino que fue algo que se fue construyendo en el trabajo mismo, juntos.'

Esta cita en diálogo con Cristina da cuerpo a lo que nos indican las autoras en el Prólogo:

“el encuentro del gremio con la FLACSO se produce en torno a la necesidad de pensar los problemas de la escuela. Pero el gremio no solicita un saber; el gremio quiere pensar cuáles son las condiciones actuales de la escuela. Y como quiere pensar, tiene que investigar. Tiene que investigar, porque de lo actual, cuando es brutal y veloz, no se sabe.” (página 9).

Otras Formas De Leer

Al hacer el ejercicio de reconstruir estas redes de relaciones, y al poner acento en los aspectos concretos que surgen de las prácticas establecidas en estas redes, surgen otras formas de leer el libro. Por ejemplo, un camino de lectura posible sería comenzar por la Introducción y el Prólogo para pasar luego al Epílogo y de allí dirigirse al material de campo que comienza con el apartado denominado Testimonios. Recién luego se pasaría a los Capítulos numerados como tales, aunque no necesariamente en el orden en que se presentan sino comenzando por el Cuatro para seguir por el Dos y el Tres y terminar sí con el Capítulo Uno. Este recorrido de lectura permite, a mi juicio, poner en evidencia más claramente el aspecto metodológico, por un lado, y el conceptual-temático. Es decir, permite respectivamente:

- una reflexión importante sobre el monólogo en la entrevista tradicional versus los procesos dialógicos en la conversación y la enunciación del testimonio.
- un avance interesante en el campo de lo que se denomina en el libro la construcción de la subjetividad, y que se desprende del primer punto: las subjetividades se construyen a través de las voces en diálogo y estos procedimientos interactivos generan contextos que tienen peso en sí mismos. El peso, en este caso, de las conformaciones subjetivas: del quién va siendo cada sujeto participante en ese contexto creado.

También creo que esta secuencia de lectura permite a quien lee tener las voces de los participantes en la cabeza desde el inicio, como material a través del cual adentrarse en los análisis, interpretaciones y ordenamientos de tipo temático que nos proponen las autoras.

Y todavía podría pensarse otro modo de leer este material, donde se comenzara por las secciones de Testimonios y Entrevista y luego se tomaran todas las otras secciones como miradas posibles sobre ese mismo material, sin necesariamente

tener un orden de lectura de los capítulos, ni del Prólogo y Epílogo, ya que, en cierto sentido, cada una de estas secciones se presenta como relativamente independiente del resto. Creo que este otro modo de leer sería adecuado para una lectura en conjunto de este libro: me refiero a realizar la lectura en un grupo de docentes o un grupo convocado especialmente para trabajar sobre las temáticas que propone este libro. Este tipo de abordaje permitiría resaltar la visión que plantean las autoras acerca de la implicación: si bien ellas la plantean para generar e interpretar los datos al escribir, se puede extrapolar a la situación de lectura e implicar a colectivos de trabajo en ejercitar las escuchas activas de los textos propuestos por las autoras.

Este tipo de lectura corrobora algunas experiencias que se han producido con este material y que nos relata Cristina del siguiente modo: *“los testimonios, precisamente porque tienen ese carácter, no son ni verdaderos ni falsos, sino que son voces que están abiertas siempre al diálogo con otros. Hace falta que alguien tire la primera piedra, por decirlo con una imagen, y se ponen inmediatamente a hablar, y cuando hablan no paran de hacernos pensar.”*

Algunos Comentarios Sobre Las Herramientas Creadas Para Escuchar, Comprender Y Explicar

Las autoras Duschatzky y Corea nos explican en el Prólogo que el gremio no fue a FLACSO buscando un saber ya producido sino formulando preguntas para orientar un trabajo de investigación en conjunto. Este aspecto es relevante, ya que en su mismo origen es un deseo genuino de conocer *por parte de maestros*. Sus inquietudes tenían que ver con entender específicamente acerca de las formas en que chicos en situación marginal y que asisten a escuelas urbano-marginales de la ciudad de Córdoba viven sus vidas y se relacionan con la escuela.

En conjunto con las investigadoras, en el momento de iniciar el trabajo, los docentes del gremio se plantearon preguntas sencillas en su formulación pero difíciles de responder: “¿Qué distancia hay entre la imagen escolar del alumno y los chicos que concurren a las escuelas marginales de la ciudad de Córdoba? ¿Qué función y qué lugar tiene la escuela para ellos? ¿Qué es, para ellos, un maestro? ¿Qué les enseña la escuela?” (página 9).

A partir de estas preguntas organizadoras se comenzó un trabajo de entrevistas para encontrar que, revisando minuciosamente el material generado, lo que surgía de ellos era más bien una *ausencia* de la escuela en el discurso de los entrevistados. Como indican las autoras, se advirtió que “de la escuela se hablaba poco” [en los testimonios]... Pero sin embargo fue desde la escuela, desde los docentes en su gremio, que se había generado esta iniciativa de conocer acerca de los chicos: en un sentido general, entonces, la escuela fue la generadora de este espacio de conocimiento y reflexión.” (ver página 12 del libro)

Me gustaría aquí señalar algunos puntos con respecto al momento de generación del material, de análisis y de presentación del mismo.

Con respecto al momento en que se hubo de ir generando el material, este libro nos permite entender la relevancia de las condiciones de escucha, es decir, a la puesta en marcha concreta de dispositivos de investigación sobre el tema propuesto. Por ejemplo, si tomamos la Conversación con Renzo y Ángel (página 141), podemos observar varias herramientas que usan los participantes del diálogo (tanto la maestra como los dos chicos) para conversar. Lo relevante es que en esa conversación se usan herramientas (palabras, gestos, entonación de la voz, modos de invocar al otro) que permiten tanto generar información como generar un vínculo, y que ambos importan. Este es un tema fundamental en este tipo de trabajo ya que es muy común que en los trabajos de investigación se preste atención a generar información y no a generar vínculos. O que, si se presta atención a ambos en el momento de establecer el contacto, luego, en el momento de producir un texto sobre el trabajo realizado, no se tome en cuenta. En concreto, algunas de las herramientas importantes a las que echan mano los participantes de la Conversación aludida pueden sintetizarse en: mencionar información importante para cada uno, ya conversada en otros encuentros; mencionar específicamente los sentimientos de los participantes; hacer bromas acerca de los participantes de modo de establecer contacto (el meta-mensaje parece decir: "te conozco, tengo confianza, tengo tanta confianza que puedo bromear con vos acerca de vos misma y eso está bien"); tratar temas que pueden ser considerados tabú (ejemplo, las relaciones gay); compartir alimentos y bebidas. Es decir, en los momentos de construir las conversaciones, como bien señalan las autoras, se fue pasando de un modo "entrevista" (donde el acento parece estar solamente puesto en indagar acerca de cierta información específica) al modo "conversación" y "testimonio" (donde el acento está puesto por igual, y en forma relacionada, entre el contenido y la forma de lo que se comparte a través de la conversación, los gestos, las comidas, los espacios, etc.). En un modo importa la palabra como portadora de supuesta información sobre un contenido específico, en otro importa la capacidad de contacto y de, por ello, generación de un cierto contexto. Al decir de algunos sociolingüistas, los seres humanos somos contextos para cada uno, cuando estamos en interacción.

Pero también al momento de representar esas conversaciones, nos encontramos con un trabajo interesante de las autoras del texto, ya que parten de tomar el material construido en conversación para buscar varias formas de hacer visible lo que surge de él. En este sentido, y volviendo a lo que decía Cristina al principio, tal vez sea suficiente la fuerza de los testimonios, y las características diferenciadas entre "entrevista" monólogo y "conversación" dialógica que surge de contraponer las secciones Testimonios y Entrevista. En este sentido, proponemos al lector que intente tomar los Testimonios como el punto inicial de la lectura para este libro.

Aún cuando la elección de qué material presentar primero pueda revisarse, la elección de presentar el material que se tiene, construido de la manera que se ha

hecho, es importante, ya que en el hecho mismo de buscar formas pertinentes de analizar e interpretar las conversaciones (presente en todos los Capítulos y también en los breves textos de los Testimonios), surge una y otra vez la pregunta sobre la voz, el sujeto que enuncia, los significados que construye en relación con otro sujeto que también enuncia al escuchar, y también va proponiendo modos de entender las condiciones de subjetividad de quienes conversan. Según Cristina:

“desde la perspectiva de mi formación, puesto que soy una persona formada en Letras y me especializo en semiología, fue un desafío hacer este trabajo porque quería poder construir conjuntamente las ideas acerca de qué se entiende por intercambio, qué modos hacen posible la enunciación de la subjetividad, cómo aparece ésta en el diálogo.. estos aspectos pueden ser muy teóricos pero tienen una relevancia significativa en el momento de ir haciendo el trabajo... Y empezamos a trabajar alrededor de las ideas rígidas que primero tenían sobre el otro, sobre la presentación de quién era el otro... volviendo a Bahktin, tomando su idea de la distinción entre la estructura monológica de diálogo y la estructura dialógica.. bueno, es una idea que está ahí en el libro, es la idea de que hay un modo de interacción verbal que es de clausura, que no abre, que no construye subjetividad sino que reproduce esa subjetividad previamente producida....”

Estos tres aspectos mencionados —generación, representación y presentación de conversaciones— son puntos focales sobre los que se apoyó la escritura de este libro. En este sentido, este libro puede ser visto, leído y usado como una reflexión analítica sobre metodología de generación, análisis e interpretación de datos acerca de la subjetividad; acerca de las condiciones [mínimas] de escucha necesarias en un trabajo de investigación como este. Y nos hace preguntarnos sobre las condiciones [mínimas] necesarias de escucha para los docentes en su trabajo cotidiano.

La Trastienda Del Modo Conversacion: Lo Que Implica Para El Trabajo Docente Cotidiano

Un aspecto a destacar de las condiciones de generación de este libro es que al principio, los docentes [un equipo de doce participantes] establecían sus encuentros con los chicos a partir de modelos internos, no explicitados, pero valorativos. Es decir, partían de ciertos juicios previos, ya establecidos, acerca de lo que oían o veían, por un lado. Por otro, parecían tener ciertos mandatos no explícitos acerca de qué significa entrevistar, qué significa investigar a través de la conversación, y qué debe [o no debe] hacer un docente-investigador en el campo de trabajo. El trabajo del equipo docente y de FLACSO tuvo como una de sus líneas orientadoras el hacer explícito lo que implícitamente funcionaba a la hora de conversar con los chicos, de entender sus perspectivas y de interpretar el material.

Para el trabajo con las entrevistas inicialmente planteado, las autoras del libro fueron generando espacios de capacitación y de análisis dirigidos a los docentes involucrados en relevar la información. Al principio, como nos comentó Cristina,

el trabajo presentó dificultades ya que era difícil para los docentes hacer las entrevistas o las observaciones sin tener un preconcepción de lo que escuchaban o veían. Este fue un punto de partida que se tomó para ir trabajando acerca de qué es generar datos en el campo de trabajo, en qué consiste, realmente, escuchar la perspectiva de quienes nos brindan sus experiencias y reflexiones para entenderlas. En este caso, los chicos de los márgenes.

De este modo, este libro hace otro planteo de fondo que puede resumirse más o menos así: es importante para los docentes [y también para los chicos y sus familias] poder generar condiciones de intercambio, de escucha, de diálogo tales que permitan entender lo que de hecho ES y no prejuizar desde lo que “no existe pero debería existir”. Es decir, un aporte de este libro, esta vez a la profesión docente en general, es que nos propone tener en cuenta las posibilidades amplias, ricas, y generadoras de invenciones posibles que se abren cuando se generan, de parte de todos los involucrados, momentos de escucha reales. Queda para otra investigación poder tomar esta premisa como punto de partida y documentar qué sucede en los espacios de interacción del aula, cuando se trabajan propuestas ‘curriculares’ para intentar entender los impactos posibles de una escucha dialógica, tanto en el aula, como desde la escuela, en sentido amplio.

Quien desee ampliar algunas de las ideas que trabajan las autoras de este material y que se fueron comentando en esta reseña, puede referirse a links seleccionados por las autoras que configuran una suerte de entorno conceptual del libro.

Estos links son:

El testimonio como intervención en la catástrofe. Fraternidad, aguante, cuidados: la producción subjetiva en el desfondamiento _Cristina Corea_ALPOyP_Montevideo [2003]

<http://www.estudiolwz.com.ar/textos/temas/infancia.htm>

El desfondamiento de las instituciones educativas #4. El testimonio constituye al testigo

<http://www.estudiolwz.com.ar/textos/temas/testimonio.htm>

Estrategias de subjetivación en la fluidez

- Sobre los chicos en banda Cristina Corea_Seminario Teorías de la subjetivación post-estatal [2002]
- Chicos en banda: una experiencia de investigación. Cristina Corea_Presentación en la Red de Psicopedagogía [2003]

<http://www.estudiolwz.com.ar/textos/temas/exclus.htm>

Acerca de las autoras del libro

Silvia Duschatzky es licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Sociología y Análisis Cultural. Es investigadora en el área de Educación en FLACSO; en esa institución, coordina el Posgrado en Gestión de las Instituciones Educativas. Es autora de libros y publicaciones especializadas, por ejemplo, “La escuela como frontera” (1999), y “Dónde está la escuela” (2000, junto con Alejandra Birgin).

Cristina Corea es semióloga. Trabaja como docente e investigadora universitaria. Dicta seminarios en otras instituciones privadas. Entre sus publicaciones cuentan “Pedagogía del Aburrido” (1995), “El niño actual, una subjetividad que violenta el dispositivo pedagógico” (2000) y “Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez” (1999, junto a Ignacio Lewkowicz).

Acerca de la autora de la reseña

Ana Inés Heras es investigadora de CONICET, con sede en la Universidad Nacional de Jujuy. Se especializa en el área de educación, con acento en el estudio de las relaciones interculturales en la escuela.



<https://edrev.asu.edu>

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como prácticas educativas.

Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman

Arizona State University

Editor General (inglés)

Gene V Glass

Arizona State University

Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.