

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

Docencia y producción de subjetividad en contextos de vulnerabilidad social.

Rivera, Laura Beatriz.

Cita:

Rivera, Laura Beatriz (2008). *Docencia y producción de subjetividad en contextos de vulnerabilidad social. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/354>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/efue/bpM>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

DOCENCIA Y PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL

Rivera, Laura Beatríz
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En escenarios sociales que se caracterizan por la agudización de la vulnerabilidad social, las docentes encuentran la dificultad de realizar acciones concretas de modalidad alternativa colocándose en una posición de sostener la crisis, en lugar de buscar medios para resolverla. Pero también, frente al violentamiento del que son objeto, mencionan acciones que muestran la posibilidad de resistir, por lo que se podría pensar que no necesariamente los procesos de pauperización deben ser acompañados de empobrecimiento de la subjetividad, sino que la posibilidad de resistir e instituir se encuentra en tensión con otros modos más ligados a la alienación. A partir de los sentidos que insisten en los diferentes discursos de las docentes se realizó una categorización, no excluyente, que permite mostrar posibles modos subjetivos: posicionamientos subjetivos con posibilidad de instituir; posicionamientos subjetivos que ponen en evidencia la necesidad de utilizar mecanismos adaptativos que les permiten continuar con su tarea, no mostrando posibilidad de instituir cambios; y modos subjetivos ligados a la alienación. Sobre éstos últimos se profundiza en este escrito.

Palabras clave

Docencia Vulnerabilidad social Subjetividad

ABSTRACT

TEACHING AND SUBJETIVITY PRODUCTION IN CONTEXTS OF SOCIAL VULNERABILITY

In social scenes that are characterized by the increasing of the social vulnerability, the teachers find the difficulty of realizing concrete alternative modality actions placing themselves into a crisis support position, instead of looking for different ways to solve it. But also, opposite to the violence that they are an object of, their actions show the possibility of resisting, what it make think that not necessarily a pauperization processes must be accompanied of the impoverishment of the subjectivity, and the possibility of resisting and instituting meets in tension with other manners more tied to the alienation. From the senses that insist on the different speeches of teachers a categorization was realized, not exclusively, and allows to show possible subjective manners: subjective positioning with possibility of instituting; subjective positioning that put in evidence the need of using adaptive mechanisms that allow them to continue with their task, not showing the possibility of instituting changes; and subjective manners tied to the alienation. This last subjective positioning are developed in this paper.

Key words

Teaching Social vulnerability Subjetivity

I. DOCENCIA EN ESCENARIOS SOCIALES DE VULNERABILIDAD SOCIAL

En escenarios sociales que se caracterizan por la agudización de la vulnerabilidad social, las docentes llevan a cabo sus prácticas atravesadas tanto por la "falta" de condiciones para su desempeño (espacios adecuados, formación que responda a sus necesidades, material didáctico) como por el "exceso" de demandas de las que son objeto (superpoblación de las aulas, re-

querimientos de instancias jerárquicas y de los padres). La “falta” y el “exceso se articulan, potenciándose, y creando condiciones de posibilidad para la producción de significaciones sociales sobre su rol(1),

La “falta” y el “exceso” actúan como violencias que se sostienen por el discurso del orden y el imaginario social (Castoriadis, C. 1983). Ambos, discursos que se les dirigen desde instancias políticas y jerárquicas y mitos que circulan sobre la docencia, actúan creando condiciones de posibilidad para la producción de subjetividades anudadas al poder.

Los discursos que se les dirigen a las docentes y que hablan del valor de la vida humana en un ambiente que por sus características las vulnera, actúan promoviendo que se sostenga y recicle esa realidad de avasallamiento, siendo funcionales a la intensificación de los procesos de vulnerabilización social (Fernández, A. y López, M. 2004).

El aprendizaje de supervivencia implica a las docentes ajustarse a las demandas, que se les premia por esa adaptación y que se naturalice que se les demanden acciones que exceden sus posibilidades y que no tienen que ver con la función de enseñar. Los requerimientos que se les realizan desde distintas instancias y que hacen a la polifuncionalidad del rol, se articulan aumentando su eficacia en la producción de una adaptación pasiva a la realidad que les toca vivir, inhibiendo el pensamiento y reforzando las conductas automáticas para resolver los problemas cotidianos. La eficacia de los mitos, imágenes y discursos legitiman ese sostener *sobre sus espaldas*, fragilizándolas para que acepten que la situación *es muy difícil de cambiar*.

Una lectura política de las “necesidades” docentes permite abordarlas como mecanismos de control en tanto a través de ellas se les dificulta la posibilidad de poder resignificarlas. La naturalización de la realización de acciones de asistencia en detrimento de las pedagógicas; el no reconocimiento de sus necesidades y/o la creencia de que no se pueden cambiar; la invisibilización de los derechos laborales, articulada con deslizamientos de sentidos que significan a la maestra como segunda mamá y el mito de la vocación docente, actúan como mecanismos de control violentando a las docentes en tanto dificultan la posibilidad de transformación de la situación en que se encuentran.

Las docentes estructuran sus espacios, su tarea y los enlaces sociales y subjetivos en el marco de las relaciones de poder de diversas maneras. En ese sentido, se pudo identificar la coexistencia de modos de funcionamiento subjetivo en cuanto a los modos de significar las prácticas: se subordinan, pero al mismo tiempo resisten de diferentes maneras.

A lo largo del análisis de los datos, se pudo constatar que los discursos de las docentes presentan heterogeneidad entre sí y al interior de los mismos, por lo que no resulta posible realizar tipologías puras. Sin embargo, la categorización realizada a partir de los sentidos que insisten en los diferentes discursos, permite mostrar posibles modos subjetivos:

1. Las que “permanecen”: posicionamientos subjetivos ligados a la alienación.

2. Las que “sobreviven”: posicionamientos subjetivos que ponen en evidencia la necesidad de utilizar mecanismos adaptativos que les permiten continuar con su tarea, no mostrando posibilidad de instituir cambios. Este posicionamiento toma dos modalidades:

a) Las “burocráticas”: establecen una relación distante con su tarea. Se caracterizaría por la indiferencia de las docentes ante la realidad cotidiana en que se desempeñan. Frente a los obstáculos para realizar su tarea, se posicionarían de manera de tomar una distancia -bastante extrema- que les impide involucrarse, modo seguramente defensivo.

b) Las “idílicas”: establecen una relación con ausencia de distancia que inhibe la posibilidad de percibir necesidades referidas al rol. Sus discursos se centran en el amor que sienten y brindan a los bebés y a los/as nenes/as, los que serían tan “felices” como ellas. Estas docentes parecen no percibir y/o tener problemas ni necesidades, al igual que no los tendrían los/as nenes/as a su cuidado.

3. Las que “transitan”: posicionamientos subjetivos con posibili-

dad de instituir. Las docentes que enuncian estos discursos se caracterizarían por que parecen poder percibir las necesidades que se les presentan y poner sus energías y experiencia al servicio de lograr ciertos cambios en la vida cotidiana del Jardín, por lo que se puede considerar que estas docentes “transitan” la situación.

En relación a los rasgos que estas categorías tienen en común, se encuentran, por ejemplo, los sentimientos de hostilidad que se presentan con diferente intensidad y que se expresan de distinta manera en cada una de las posiciones caracterizadas. Así, el compromiso en el cuerpo, como el cansancio y los sentimientos de enojo, se explicitan con mayor énfasis en las docentes que ocupan la posición de “sobrevivientes”; mientras que el altruismo sería más característico de las posiciones de “permanencia” en su modalidad amorosa. Tampoco las docentes que ocupan la posición de “tránsito” quedan excluidas de cierto compromiso con el cuerpo como de sentimientos de bronca y/o de altruismo sustentado, entre otros, por el mito de la docencia como sacerdocio. Sin embargo, esos sentimientos serían menos intensos.

LAS QUE “PERMANECEN”

Se pudo distinguir un discurso en el que circulan significaciones ligadas a la alienación en tanto las docentes que los expresan aparecen imposibilitadas/inhíhibidas de realizar tareas al punto de necesitar, en algunos casos, dejarlas en manos de una compañera. Estas docentes parecen haber intentado realizar sus funciones de enseñanza, pero las condiciones en que se desempeñan habrían incidido en ellas impotenciando su posibilidad de desempeño del rol, hasta en lo que hace a los aspectos de cuidado e higiene del mismo.

La agudización de las necesidades de estas docentes incide en el aumento del monto de frustración, frente a la cual desarrollan sentimientos de hostilidad que se hacen explícitos en los efectos físicos de cansancio y agobio, y/o de estallidos emocionales, como el llanto y la bronca, que insisten en sus discursos.

Mientras son entrevistadas se muestran serias, apesadumbradas y acompañadas de signos de cansancio y hasta llanto. Los discursos de estas docentes insisten en frases que muestran el compromiso corporal y psíquico que produce ese sufrimiento y que caracterizan de la siguiente manera:

...Mi cuerpo pide un cambio, es agotador.../agobiante.../esta sobrecarga.../es de terror, quedé loca.../estamos para cambiar pañales.

Frente al desgaste físico, las docentes consideran que: *...tenemos un tiempo de vida útil... Se evidenciarían así las marcas que la tarea deja en sus cuerpos (Foucault, M. 1980): el desgaste físico estaría producido por los costos físicos pero también subjetivos (cansancio, bronca, desgaste, sobrecarga) que implicaría sostener esa tarea.*

Estos discursos se caracterizan por estar centrados en la queja, al reiterar las imposibilidades de desempeño del rol. En tanto desvastadas, parecen oscilar entre la impotencia y la bronca, lo que inhibe su individuación y, por lo tanto, sus posibilidades de autogestión. Estas docentes se encontrarían desvastadas en tanto sobrevivientes que están *inmersas en lo mismo...* donde *no hay salida...* para poder modificar las condiciones que las hacen sufrir.

Mencionan en sus discursos las *injusticias sociales* [que] *te desbordan...* (llora) y que se ligan a la percepción de lo político: *está mal repartida la torta a todo nivel...*, a lo que se agrega *lo perverso del sistema...* generando rabia y enojo, sentimientos que no se traducen en acciones concretas de cambio. También insisten los sentimientos de impotencia en tanto expresan que...*no nos podemos quejar, al contrario...* porque serían...*cosas que no se pueden cambiar*.

También parecen significar su pertenencia institucional, como peligrosa. Según dicen, el *...descontrol que se vive este año...* haría que sea más difícil para las docentes poder separarse de la crisis que se sufre en la institución, por lo que las referencias a *la falta de ventanas, de luz, de aire, a las emanaciones tóxicas, y a la toxicidad de la comida*, podrían estar expresando la

significación de peligro, cercano a lo mortal, que las docentes podrían estar atribuyendo no sólo al peligro físico que corren, sino también al desempeño de su rol.

Pero a pesar de las graves deficiencias que la institución, en tanto estallada (Fernández, A. 1999), presenta como soporte de los individuos, para estas docentes la pérdida de esa pertenencia podría implicar el peligro de no contar con ningún soporte institucional. De esta forma, la Escuela pasa a ser significada como el único *amparo para estos pobrecitos*, en el que estarían incluidos los/as nenes/as y los/as padres/madres, pero también las docentes a quienes, frente al *desamparo* del Estado, sólo Dios podrá proteger.

Al agobio y la rabia, se suma la frustración de nenes y maestras ante la postergación de la tarea, lo que incide aumentando la impotencia. El *amparo* que el Jardín representa para esos *pobrecitos* que *gracias a Dios aunque sea tienen eso*, se articula con la imposibilidad de realizar tareas pedagógicas. Significan de esta manera la función del Jardín Maternal como lugar donde no se puede enseñar, al mismo tiempo que enfatizan la misión "redentora" de la Escuela, que aparece como la única posible salvadora frente a las carencias de los/as nenes/as. Las docentes se ubican así en una posición de omnipotencia/impotencia (Harf, R. y otros, 1996) en tanto se podría hacer todo/nada desde el Jardín Maternal.

Las condiciones sociales y laborales inciden llegando hasta la alienación en tanto el cansancio, el ruido, el desgaste las lleva a perder el interés por establecer lazos sociales... *después de tantas horas de trabajar no tengo ganas de hablar, salir, sólo de tirarme a mirar TV sin ver...*

¿Qué formas de resistencia se pueden instrumentar frente a los sentimientos de angustia y rabia? Las formas de resistencia de estas docentes se refieren a la queja más que a la posibilidad de instrumentar pensamientos y acciones tendientes a realizar, en el plano de lo político, una transformación de las condiciones en que se desempeñan. Su subjetividad se encuentra docilizada por las reglamentaciones que *las matan* y en tanto, frente a las necesidades de los/as nenes/as, se quieren *morir*.

El proceso de fragilización (Castel, R., 1997) incide en la descalificación cívica y política de estas docentes, las que parecen no pensar ni hacer para cambiar las cosas ni dentro ni fuera de la Escuela. No participan de los gremios, en los que asumen corrupción, como tampoco parecen confiar en las instancias gubernamentales.

Sumidas en la desesperación, no mencionan implementar estrategias de ningún tipo ya que nada sirve: ni los cursos de capacitación, ni los reglamentos para adjudicación de los cargos, ni el apoyo de las instancias jerárquicas: *... este edificio no les interesa...; esos cursos, te desjerarquizan; estamos mal, como siempre, como es ser docente...*

Frente al empeoramiento de las condiciones laborales y a la mayor demanda de tareas asistenciales tratan, entonces, de "permanecer" como pueden, instalándose en la queja en lugar de organizarse para hacer respetar su función. Perciben que se encuentran en *un círculo vicioso donde no hay salida*, percepción que en tanto refuerza esa creencia, actúa con mayor eficacia inhibiendo aún más sus posibilidades de realizar cambios.

NOTA

(1) Este estudio se realizó en el marco de la elaboración de Tesis de Maestría en Formación de Formadores (directora Dra. Marta Souto), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, siendo la directora de Tesis la Dra. Mercedes López

BIBLIOGRAFÍA

CASTEL, R. (1997): "La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión", El espacio institucional, Lugar Editorial, Buenos Aires.

CASTORIADIS, C. (1983): La institución imaginaria de la sociedad, Vol. 1, Tusquets Ed., Barcelona.

DELEUZE, G. y GUATTARI, F. (1994): Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Editorial Pre-textos, Valencia.

FERNÁNDEZ, A. y cols. (1999): Instituciones estalladas, Ed. Eudeba, Bs As.

FERNÁNDEZ, A. y LÓPEZ, M. (2004): "La vulnerabilidad social: Tensiones entre la destitución subjetiva y la potencia colectiva". Proyecto UBACyT P/047 UBA, Facultad de Psicología

FOUCAULT, M. (1980) Microfísica del poder. La piqueta. Barcelona

HARF, R. y otros (1996): Nivel Inicial. Aportes para una didáctica. Ed. El Ateneo, Buenos Aires.

RIVERA, L.B. (2007) "Docentes de Jardín Maternal en contextos de vulnerabilidad social: de la falta de condiciones para el desempeño del rol al exceso de demandas" XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur- UBA-

SOUTO, M. (1996) "Prólogo" a La formación de formadores, Facultad de Filosofía y Letras- UBA- Ediciones Novedades Educativas, Serie Los Documentos, Bs. As.