



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARIA DE EDUCACION
SUBSECRETARIA DE EDUCACION

06 de julio de 2005

Tal como planteáramos en la convocatoria al ciclo de conferencias, la Dra Silvia Bleichmar nos propone una línea de trabajo que, retomando los efectos del siniestro de República Cromañón, permite analizar las situaciones que atraviesan hoy los adolescentes y jóvenes y contribuye a elaborar la posición de la escuela frente a tales situaciones.

Consideramos que la riqueza de sus contribuciones y la profundidad de sus ideas amerita una lectura detenida y compartida con los colegas al interior de cada escuela. Con la convicción de que este texto es un aporte a la reflexión y un insumo para el debate, les acercamos la versión corregida de la conferencia que la Dra Silvia Bleichmar nos ofreció el 8 de abril de 2005.

“Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate”.

Dra Silvia Bleichmar

Es indudable que todos nos hemos visto conmovidos por los acontecimientos padecidos en los últimos tiempos. Es en función de ello que el objetivo de este ciclo es ayudar a la producción de herramientas para analizar la realidad actual y generar propuestas capaces de establecer un proyecto de inclusión que pueda enfrentar los efectos devastadores que esta ha producido sobre la subjetividad. En este sentido quisiera comenzar por establecer una diferencia entre los conceptos de “inclusión” e “incorporación”, ya que nuestras acciones no deben reducirse a la incorporación de los jóvenes a la vida pública sino también a su reinclusión. Reinclusión implica –además de permanencia– la reciudadanización de los chicos y de los sectores de los cuales ellos forman parte, es decir, los padres o aquellas personas que los tienen bajo su cuidado.

En la actualidad, los nuevos modelos de reordenamiento de socialización de los chicos no pasan solamente por la familia en el sentido tradicional, sino también por la forma en que la sociedad civil reabsorbe los restos del despedazamiento que hemos padecido durante estos últimos años.

De manera tal que es preciso romper con algunos prejuicios para empezar a pensar, y para ello debemos articular nuevos conceptos: si solamente logramos romper con los prejuicios, lo único que nos queda es una sensación de incompreensión. Por eso, este curso propone producir nuevas conceptualizaciones sobre la base del encuentro entre todos nosotros para diagramar una perspectiva más eficaz.

Cuando comenzamos a plantear este curso establecimos como uno de los ejes la idea de lo traumático y qué lugar había que darle. Mediante la idea de “traumatismo” nos referimos a la insuficiencia de las herramientas para resimbolizar la realidad, o para poder producir, de alguna manera, representaciones capaces de capturar la realidad cuando la subjetividad se ve amenazada por la ruptura de significaciones previas que permitan su aprehensión. A lo largo del trabajo y las reuniones con docentes y equipos técnicos de la Secretaría, pudimos notar que no sólo los jóvenes tienen esta sensación de desconcierto, sino que la situación de traumatismo abarca también a los adultos involucrados.

En este proyecto, la primera cuestión consiste en repensar los tiempos que nos tocan vivir, los modos del sufrimiento que nos aquejan, y los niveles de deconstrucción por los que han pasado los seres humanos en nuestro país en estos años para proveernos de nuevas herramientas que nos permitan enfrentar los efectos devastadores que se vienen produciendo.

Es desde esta perspectiva que vamos a abordar tres temas: en primer lugar el **concepto de traumatismo**. No solamente con relación a Cromañón, por supuesto, sino también con relación a los distintos modos con los que la realidad nos produce un impacto que nos desorganiza, dejándonos inermes para operar.

Richard Senet, en su libro "El respeto", desarrolla la expresión *fatiga de la compasión* para dar cuenta de una suerte de acostumbramiento al horror, que hace que uno pierda capacidad de respuesta ante el sufrimiento que presencia en otros seres humanos. Sabemos que esto es algo que lamentablemente ha ido ganando la vida cotidiana en la Argentina: pensemos por ejemplo el poco lugar que ha tenido en nuestra sociedad el asesinato de Camila, una niña de catorce años embarazada, matada por policías. Pareciera que nuestra sociedad ha establecido una suerte de fatiga de la compasión, como si nos viéramos agotados ante el dolor ajeno y no pudiéramos prestarle atención. Más grave tal vez que el traumatismo en sus efectos reconstructivos, es el hecho de que la repetición de acontecimientos traumáticos lleva a una especie de insensibilización paulatina, a un acostumbramiento al horror que va anclando en nuestras mentes y en las de los chicos. Por si el primer tema que abordaremos es la cuestión del traumatismo, no limitaremos nuestro análisis al modo con el cual los hechos traumáticos afectan a los jóvenes – a la sensación de impreparación que tienen los jóvenes para enfrentar los nuevos riesgos que les plantea la sociedad argentina, al desvalimiento al cual los deja sometidos, sino también al modo con el cual esto se produce en nosotros mismos, quienes debemos ayudarlos a disminuir sus efectos.

Han cambiado los miedos en nuestro país. En un texto acerca de "¿Cuáles son los miedos de los argentinos?", que escribí hace poco tiempo, formulé la idea de que La paz es el derecho a los miedos privados, que los tiempos de paz son tiempos en los cuales uno puede volver a los miedos privados. En tiempos de paz podemos temerle a la vejez, a los animales, o a quedarse sin casa, a perder el amor de los seres queridos, a la soledad.... Por el contrario, en tiempos que no son de paz –aunque no sean de guerra franca, pero que implican grandes riesgos colectivos, también los miedos son colectivos. Y nuestro país hace muchos años que no nos da tregua como para que nos permitamos los miedos privados: le tenemos miedo a la agresión del otro, a que nos maten por error, a viajar en transportes públicos. Hoy no tememos a los golpes de Estado, pero sí tenemos miedo a las imposibilidades de la democracia. A que nuestros hijos se queden sin escuela, sin hospital. A que los médicos nos hagan hacer cosas que no corresponden para cobrar, y no nos hagan otras cosas que sí corresponden para no gastar. Somos una sociedad gravemente paranoizada. Entonces, no podemos hablar de Cromañón sin hablar de todas las cosas que nos acechan, y del tipo de sensación que eso nos produce.

Indudablemente, debemos hablar también del traumatismo de los docentes, de los psicólogos y los psicopedagogos ante los nuevos interrogantes que plantean los chicos, y cómo encarar estas nuevas problemáticas.

En razón de ello, el segundo punto que abordaremos son **las nuevas formas de subjetividad y las nuevas formas de enlace - amoroso o de odio al semejante**. ¿Qué significa esto? Que ha habido cambios en los procesos de subjetivación, y que ello acarrea nuevos modos de conducta, en particular modos brutales de relación entre los chicos que antes sólo tenían lugar como productos fantaseados o como deseos reprimidos.. Por dar sólo algunos ejemplos que todos conocemos: el hecho de que alguien lastime a un compañero, que alguien golpee a un profesor, que un chico mate a sus compañeros (como en Carmen de Patagones), o nuevos modos generales de la violencia que se manifiestan bajo formas despiadadas incluso en la realización de acciones delictivas; nuevas formas que dan cuenta de que estas acciones no están sólo guiadas por la miseria material de quienes las ejercen sino por el resentimiento y el odio que han generado las frustraciones y promesas incumplidas que sufrieron..

Por el otro lado, los nuevos métodos de enlace, en este caso ligador y no destructivo, deben contemplar algo que señalamos al comienzo: las formas diferentes con las cuales se establecen los nexos de ensamblaje que reemplazan las antiguas formas familiares, tradicionales, de agrupamiento. Sabemos que hablar de desintegración de la familia es, a esta altura, un enunciado patético para dar cuenta de la complejidad que enfrentamos: conocemos perfectamente el hecho de que hay niños que constituyen familias sustitutas en grupos de pares que son muy contenedoras, mientras niños que viven con el padre y la madre pueden terminar matando a sus compañeros. Hay hoy una enorme cantidad de niños que viven sólo con la madre o sólo con el padre, con abuelos o con quienes se pueden hacer cargo de ellos. Por lo tanto, el problema es recomponer el concepto con el que articulamos la noción de familia.

¿Reduciremos el concepto de familia a la forma que conocimos clásicamente, constituida por una mamá, un papá y niños? Es evidente que, a esta altura, tal idea es impresentable, porque entonces las familias serían

muy pocas y no se reconocería el enorme esfuerzo que realizan millones de seres humanos por retomar su función central, que consiste en la protección y cuidado de los más débiles para garantizarles un lugar en el mundo y un desarrollo que no los deje librados a la muerte física o simbólica. En razón de lo cual debemos comenzar a pensar que hay una enorme cantidad de niños que no provienen ya de familias desintegradas sino de nuevas formas de agrupamiento de las cuales debemos rescatar la función que cumplen y ayudarlas a ejercer del mejor modo sus tareas. Familias con nuevas formas de organización, familias integradas por grupos diferentes; rompiendo así con los viejos criterios de familia integrada o desintegrada, que remite a la forma clásicamente acuñada y se torna insuficiente ya de todos los ángulos para comprender la realidad.

En nuestra sociedad argentina, por otra parte, es evidente que los procesos de pauperización han producido también nuevos de ensamblaje. En los años '50 los pobres se casaban; hoy tenemos pobres pauperizados con carácter de marginación que forman familias pasajeras, para ponerles un nombre. Así como hay identidades en tránsito, hay familias en tránsito. Entonces hay gente que durante cierta época de la vida logra armar un núcleo que le permite sostenerse, o niños que son sostenidos en ciertos núcleos. Estos núcleos luego se desarticulan, y se arman otros, o no. Teniendo esto en cuenta, es preciso redefinir si un niño tiene familia o no sobre la base de otros términos. Y es necesario para ello recuperar ese término que la antropología acuñó: el de "filiación". Una familia no la constituye una pareja estable – cuya relación sería de alianza –, sino que la constituyen dos generaciones con cierta estabilidad en el ejercicio de sus funciones. Esto quiere decir que en la medida que haya un adulto capaz de cuidar a un niño, y un niño capaz de ser cuidado por un adulto, tenemos una familia. En algunos casos, incluso, esto se produce dentro de una misma generación, por ejemplo, un hermano mayor que toma el lugar de padre. Así, familia significa alguien que respalde y alguien que se siente respaldado; no en el sentido de la pareja, sino con una convicción de asimetrías y responsabilidades. Es decir, que se estructuren los roles de tal manera que permita que aquel que respalda sea quien se siente responsable de la supervivencia y desarrollo simbólico, de la evitación del sufrimiento del respaldado en los términos que las posibilidades de vida que puede sostener le brinden.

El tercer punto que abordaremos tiene que ver con la **relación entre inteligencia y cuidado de la vida**. Tema más complejo de lo que parece, porque contra lo que parecería ser habitual para pensar la cuestión, nos vemos obligados a plantear que los modos de protección de la vida son modos que no están en continuidad con la naturaleza, sino que toman a su cargo a la naturaleza. ¿Qué significa esto? Los seres humanos nacemos sin montantes biológicos capaces de conservarnos con vida, algo que desde el punto de vista neurológico se llama "fetalización", o que ha recibido el nombre de "indefensión", y que ocurre tanto en la cría humana como en las de otras especies animales. Las focas, por ejemplo, les enseñan a sus crías a nadar: las crías tienen la potencialidad de nadar, pero la madre tiene que enseñarles, y para eso lanza a las crías al agua y se tira para nadar con ellas. En el caso del ser humano, el proceso es más complejo. No nos tiran al agua, sino que nos lanzan a la escuela y a muchos otros lugares. El ser humano no puede aprender a vivir por ensayo y error, porque al primer error, moriría. No le decimos a un chico: "meté los dedos en el enchufe, que una vez que te electrifiques vas a saber cómo hay que aprender a vivir", sino que le decimos "si tocás el enchufe, te morís". Esto pone de relieve que la única manera de aprender a preservar la vida se sostiene en la antecendencia del saber del adulto sobre el saber del niño, lo cual es la condición misma de la supervivencia inicial. El aprendizaje de la vida se produce, en principio, por transmisión del otro humano. La información genética es absolutamente insuficiente e incorrecta para la vida humana; es decir, es correcta para la vida *animal* del ser humano, pero no para la vida *humana* del ser humano.

Por ejemplo, si a un bebé le diera lo mismo que le cambiaran el chupete, que le cambiaran la tetina, que le dieran una leche con un sabor distinto a otro, sería evidente que le está pasando algo raro: los chicos que nunca dan ningún problema son niños gravemente perturbados en lo que hace al aprendizaje de las funciones. La humanización es perturbación de la función: no solamente es comer, sino comer dentro de ciertas condiciones; no solamente es dormir, sino dormir dentro de ciertas condiciones. Por eso el objeto transicional (la sabanita, la camita), el llanto cuando se los cambia de lugar; todo lo que indica que la función está perturbada, es propio de lo humano. Esto que parece una perturbación, es en realidad el origen de la vida simbólica. Un ser humano que no tiene esas perturbaciones está reducido a la animalidad. Es precisamente esta perturbación la que abre todas las vías de la vida social.

Entonces, lo interesante del ser humano es que el sentido de la vida no está en la biología, sino en el otro que considera que tiene enfrente a un ser humano. Por ejemplo: es común que las madres digan que no quieren dejar a sus bebés durmiendo en un cuarto que está muy alejado; como si hubiera en el niño una representación de la soledad que ellas proyectan en él. Este sentimiento es el que reconoce que ahí hay algo más que un pedazo de carne sobreviviente: los seres humanos antropomorfizamos algo que siendo del orden de la naturaleza mediante y por esa antropomorfización es introducido en el orden de la humanización; esto es lo que hacen las madres con los bebés, y lo que permite que se empiecen a establecer representaciones que no son puro reflejo de la realidad. Lo que caracteriza a la inteligencia humana no es la capacidad de manipular objetos, como le pasa a la inteligencia animal: es verdad que los animales pueden usar códigos, el problema es si pueden crearlos. Nosotros no sólo manipulamos códigos, sino que los creamos, no sólo manipulamos objetos, sino que los creamos, aún cuando no tengan ninguna viabilidad en lo real, sino como objetos que siendo producto de la imaginación, al ser transmitidos forman parte de esa realidad tan particular que constituye la cultura.

Esta explicación sirve a los efectos de plantear que el ser humano no solamente tiene una inteligencia capaz de manipular lo real, sino de producir nuevas realidades. Este espacio en el que estamos hoy, el Bernasconi, no tiene ninguna función auto-conservativa; no fue creado para satisfacer necesidades biológicas de los seres humanos. Tampoco se podría decir que fue creado para generar mejores condiciones para la vida biológica de los seres humanos, sino que lo que se propuso fue crear *posibilidades de desarrollo* para los seres humanos. Y estas posibilidades de desarrollo no implicaban sólo alimentar a los chicos, o darles lugares donde dormir –algo que sus padres ya tenían– sino darles un modo distinto de vida que las generaciones anteriores no tuvieron. Así, cada padre que mandó a su hijo a este colegio soñó con su “hijo el doctor”. Esto no es algo del orden de la naturaleza, sino algo del orden de la inteligencia. El problema que quiero señalar con esto es que la inteligencia se construye en una antecendencia del otro. Y no se constituye para que el ser humano pueda simplemente mantenerse con vida, sino para que esa vida tenga un sentido.

Esto nos lleva al punto del tema de la vida y su defensa. Un filósofo francés, Vladimir Jankelevich, decía, “si uno toma a la vida como tal, la vida no tiene ningún sentido; uno le puede dar sentido, un sentido trascendente, a través de la religión”. Pero aun cuando uno le dé un sentido a través de la religión es necesario, para sentir que se vive, poder decir que alguien lo amó; ya sea Dios o alguna persona –la mamá, el papá, el tío, alguien–. Esto conlleva la cuestión de que el sentido de la vida no está en su totalidad, sino en la posibilidad de pergeñar algún tipo de pasado y de futuro, se va constituyendo en su sentido y va variando de sentido. Pero lo fundamental es que la vida humana no es pura inmediatez ni permanencia cotidiana, es posibilidad de proyectar un futuro. Esta es la diferencia, en mi opinión, entre “tiempo por delante” y “futuro”. Y el problema es que existen hoy generaciones enteras que tienen “tiempo” pero no “futuro”.

Recuerdo un cartel que vi en el año 2001 que era brutal, escrito por un grupo de trabajadores del Sur que decía: “No tenemos trabajo, no nos jubilan, no nos morimos...” Es una frase extraordinaria, porque plantea que la vida en sí misma no tiene sentido si no es en alguna proyección. Por eso, los “planes trabajar” son un paliativo, pero no una solución. Porque reducen al sujeto simplemente a su mínima expresión biológica. Consideran al sujeto como resaca social, a la cual le damos de comer porque pensamos que es criminal dejar morir a otro ser humano pero no porque valoramos su vida en sí misma.

Esto ha atravesado a todos los sectores de la sociedad. Por ejemplo, un chico se podría preguntar, “¿Y por qué sigo recibiendo educación gratis?”. (“¿Para qué me están engordando?”, diría el pavo). “¿Para qué me quieren en la escuela? ¿Qué les preocupa de mí? ¿A quién le interesa que yo esté acá?”. Y estamos hablando de chicos de secundaria. Yo creo incluso que muchos docentes y muchos psicólogos se quedarían algo descolocados frente a esta pregunta. “Bueno, porque queremos que vivas mejor, porque queremos que...”. Este chico diría: “Bueno, ¿y qué significa eso para mí?”. Queremos plantear la discusión sobre qué modelo de país estamos proponiendo para estas generaciones. Pero mientras discutimos eso, tenemos que plantearle a los chicos que ellos tienen que ganarse nuevamente el derecho a una vida diferente, cotidianamente; porque ellos están atravesados por la desesperanza...

Por lo tanto, debemos replantearnos la pregunta respecto al cuidado de la vida en el marco de otra pregunta, que consiste en lo siguiente. ¿cómo se le plantea a alguien el cuidado de la vida sin retransmitirle un sentido de la vida y sin replantearle un futuro? Y para reformular esta cuestión debemos salir nosotros mismos del

traumatismo que hemos padecido como país y que nos haya dejado sumidos en la desesperanza. Desesperanza es no creer en la posibilidad de modificar las condiciones. Yo creo que, además de factores que tienen que ver con lo formal, hoy acá hay menos gente de la que podría haber venido porque hay pocos que tengan confianza en que nuestra acción puede modificar el futuro. Y esto, creo, es el primer obstáculo serio que tenemos que salvar: lograr que estos espacios de discusión y construcción de sentido de nuestras propias vidas y de las vidas que tenemos a cargo –las de los adolescentes– no sean solamente funciones públicas que cumplimos, sino rescates de inteligencia que el país drena todos los días, y muertes que podemos evitar con nuestro compromiso.

No podemos decirles a los chicos que tienen que ir a la escuela porque así se ganarán la vida. Decirle a un ser humano que tiene que estudiar porque está trabajando para tener trabajo es contradictorio con darle un sentido a la vida. Porque lo que le estamos diciendo es que su vida sólo vale para ser conservada en sí misma, y no para producir algo diferente. Si a un ser humano le decimos que lo único que importa de todo lo que está haciendo ahora es prepararse para seguir viviendo, estamos hablándole a un esclavo y no a un ser humano. Los seres humanos tienen que sentir que lo que hacen tiene algún sentido que excede a la auto-conservación.

Siempre digo que cuando yo era chica, uno estudiaba para ganarse el Nobel. Varios argentinos lo lograron, y somos uno de los pocos países que tiene varios premios Nobel. Esto habla de que construimos un país con cosas importantes. Entonces, no se le puede plantear a un ser humano que el sentido de su vida está en ganarse la subsistencia, porque eso no es el sentido de ninguna vida. Tenemos que terminar con esta idea que les planteamos a los chicos de que el único sentido de conservar su vida es para que trabajen y sobrevivan: el sentido de conservar su vida es para producir un país distinto en donde puedan recuperar los sueños. Y la escuela es un lugar de recuperación de sueños, no solamente de auto-conservación.

¿Es posible construir una ética que tenga en cuenta al otro como ser humano, y que evite los modos de destrucción que se imponen? Vale decir, ¿es posible construir una ética donde cada ser humano no se sienta alguien que el otro emplea para lucrar, o alguien que el otro emplea para gozar, sino alguien con quien uno trabaja y goza? Por supuesto que no podemos modificar las reglas económicas del sistema; al menos no como docentes y como psicólogos, pero sí como sujetos sociales. Cada uno decidirá cuál es la manera en que lucha contra una economía tan perversa. Pero elijamos el camino que elijamos, desde nuestra tarea profesional sí podemos luchar contra los efectos desubjetivantes de esa economía. Y creo que este es el sentido de este curso: ver de qué manera nosotros propiciamos esto en los chicos con los que trabajamos, a partir de incrementar nuestras herramientas; por ahora en torno a estos tres ejes que planteamos: los nuevos modos de relación con el semejante, las formas de resolución de lo traumático, y las relaciones entre la inteligencia simbólica y la vida. Este curso implica entonces pensar cómo podemos sostener un proceso de reflexión que traslademos a la sociedad. Las nuevas ideas que generemos circularán este año en nuestras escuelas, con el objetivo de producir un proceso de reconversión, de recuperación de lo que tenemos en una subjetivación que permita evitar los efectos de esta economía destructiva y de esta historia despedazante que venimos arrastrando hace tantos años.

(TALLERES)

PRESENTACIÓN (2da parte; luego de los talleres)

Es posible que algunos piensen que la teoría no sirve, y que lo que necesitan hoy son respuestas prácticas. Yo no creo eso: yo creo que la práctica sin teoría deja a la gente totalmente desprotegida para pensar. Creo, incluso, que eso es una reproducción de lo peor de un país que ha vivido en la inmediatez; que lo que nos ha caracterizado en estos años ha sido la falta de perspectiva para pensar desde un lugar que esté más allá de las circunstancias inmediatas. Por eso este curso está propuesto como un espacio para hablar sobre herramientas que permitan pensar los problemas cotidianos. Esto no quiere decir que no entendamos la

desesperación: el reclamo de muchos docentes de que se sienten sobrepasados por las circunstancias¹, expresa un profundo sentimiento de orfandad de herramientas para pensar nuevas situaciones.

Entiendo que el país desborda, y entiendo que la escuela desborda; por supuesto que no esperamos resolverlo acá. Pero por lo menos podemos construir herramientas para pensar juntos. Cuando en el año 2002 se discutió si las escuelas tenían que tener como prioridad la alimentación de los niños o la enseñanza, yo dije: "hay que darles de comer a los chicos, pero no hay que convertir la alimentación en la única prioridad de la escuela." El día en que reduzcamos nuestro trabajo a la inmediatez, nos quedamos sin futuro. Me parece que detrás de la discusión y los pedidos de medidas prácticas se cuele una concepción general de la educación: si les enseñamos a los chicos a estar en escuelas fábricas, o producimos pensadores para el país y el futuro. Yo tengo un cierto rechazo a la idea de que la enseñanza tiene que estar centrada en la práctica. Lo vi mucho en el tercer mundo, y creo que esto sólo ha ayudado a producir factorías para el primer mundo, no a producir pensadores científicos y a construir un futuro.

De manera que no voy a hacer lo que no creo, no voy a dar respuestas prácticas, voy a dar teoría, y voy a dar teoría de la práctica. Porque no voy a hablar de algo que para mí no debe ser el centro de un sistema educativo. Algo terrible que ha pasado en estos años es que la escuela se ha convertido en una transmisora de conocimientos, y no en una formadora de seres humanos. Estamos acá para pensar juntos cómo podemos evitar eso.

Cuando digo que el otro se ha convertido sólo en un medio para el sujeto, y no en un otro humano, me estoy refiriendo a esta concepción productivista de la vida que es una suerte de "taylorismo" educativo donde niños, docentes, trabajadores, clase media, vendedores ambulantes, indigentes; todos son simplemente un pretexto para la acción del otro.

Dos conceptos que han preocupado a todos son los de desubjetivación y el de re-subjetivación. En algún momento di como ejemplo de esto el hecho de que en la actualidad en la Argentina hay identidades transitorias: es decir, que la gente es durante un tiempo algo y después deja de serlo. Es sociólogo durante un tiempo y después taxista. Es comerciante durante un tiempo y después es otra cosa. Hay una suerte de reconversión de identidades; por eso hay procesos de re-subjetivación espontáneos. Por ejemplo, la palabra "piquetero" no es simplemente un tipo que corta calles, sino un trabajador en lucha. Eso en lingüística se llama "catacrexis": una metáfora que le cambia el sentido a una palabra y la convierte en un léxico.

Hay procesos espontáneos de re-subjetivación. La escuela es un lugar indudable de inclusión y re-subjetivación. ¿Qué quiere decir subjetivación? Quiere decir formación del sujeto. Quiere decir herramientas, no para la producción, sino para la socialización. La pregunta es entonces: ¿qué tipo de sujeto queremos formar, para qué tipo de país, en los próximos años? Cuando yo digo que hay des-subjetivación me refiero entonces a que el otro es un medio para mí. Por ejemplo: lo que ocurre con los médicos de las prepagas. Los pacientes son fragmentos de seres humanos; los ven quince, diez minutos; ven veinte, treinta pacientes por día. Con lo cual no solamente ve montones de pacientes por día, sino que vive aterrado por la posibilidad de los juicios por mala praxis. Bueno, ese médico que desubjetiviza al paciente es también alguien que ha perdido su propia subjetividad, ha dejada de ser un ser humano con otro ser humano para pasar a ser alguien que es como una suerte de... bueno, ustedes habrán visto esa vieja película italiana, "La clase obrera va al paraíso", en la que hay un tipo que bajaba la palanca... De algún modo, en eso se han convertido las prácticas profesionales en la Argentina. De algún modo también así funcionan ciertos planes educativos: "este año hay que cumplir tantos objetivos", mientras los padres se mueren, los chicos se drogan, toman alcohol. Por eso estamos redefiniendo qué lugar le vamos a dar al proceso de re-subjetivación en la formación escolar.

Hay un problema general del proceso educativo en la Argentina que podríamos decir que es en parte anacrónico con las condiciones actuales. Por ejemplo, los chicos ven Animal Planet, o History Channel, pero después fracasan en historia y en biología: hay un desfase importante. Pero lo importante es que, en la escuela pública, el otro sigue siendo alguien por quien preocuparse, y por eso sucede que los maestros pasan

¹ Sobre la base de las preguntas y comentarios efectuados por docentes en talleres que formaron parte del curso.

a la desesperación. Claro que, por supuesto, cuando aparece la abulia, el aburrimiento, la falta de ganas de ir a trabajar, el exceso de uso de faltas... eso ya no es solamente un problema de incumplimiento de legalidades, sino de falta de creencia en la perspectiva de la tarea que se está realizando.

De manera que la idea de estos encuentros no es solamente debatir con los alumnos y con los docentes este proceso, sino también que cada uno encuentre un lugar en el cual repensarse en el sentido de su propia tarea, que es, en última instancia, el único sentido que tiene la propia vida.

Subjetividad y des-subjetivación. ¿Qué quiere decir un "sujeto"? El sujeto tiene dos características: en primer lugar, es alguien que conoce. Conocer no quiere decir tener información, sino que quiere decir producir hipótesis. Acá entra una cuestión importante: en la Argentina la formación escolar tiende a un exceso de información que en realidad obstaculiza la posibilidad de producción de conocimientos. Esto se relaciona con ese temor de padres y también de los maestros de que los niños se caigan de la cadena productiva. Con lo cual, estamos repensando el sentido de la educación en el marco de esta subjetivación.

En segundo lugar, un sujeto es alguien que conoce, pero además alguien consciente de su propia existencia. El ser humano es el único que se pregunta por su propia vida y por el sentido de su vida. La reducción del sujeto a su vida biológica es de alguna manera el despojo no solamente del trabajo, o de la identidad sino de la subjetividad, de poder producir algún sentido para la vida. Esto es lo que yo digo que ocurre cuando a los chicos se les plantea que tienen que aprender sólo para poder sobrevivir. Acá hay un proceso de des-subjetivación, de pérdida del sentido del conocimiento. Porque entonces el conocimiento sólo sirve para mantenerse biológicamente vivo, o conservar alguna forma de inserción en la sociedad que no implique desaparición, pero que no conlleve ningún tipo de protagonismo. Voy a usar una vieja palabra que creo que hay que recuperar: el sujeto es protagónico, se cree único e irrepetible. Estamos ante una cuestión filosófica: cada uno de nosotros es único e irrepetible, y por eso la pérdida de un ser humano tiene algo de irreparable, y la dolorosa sensación que tenemos cuando el otro deja de existir para nosotros, y nosotros para él. Esto vincula de algún modo ciertos fenómenos como el de Cromañón con otros fenómenos.

Es indudable que en la Argentina ha habido un profundo y brutal incremento del alcoholismo; y sobretodo del alcoholismo juvenil. ¿Qué implica esta cultura de la adicción, y qué quiere decir una adicción? ¿Hasta qué punto algo que es adictivo es al mismo tiempo socialmente normal? Creo que hay que romper con la idea de una relación estrecha entre normalidad y salud. Nuestra normalidad actual no es saludable. Cuando los padres se preguntan si tienen que impedirles o no a los chicos ir a ciertos lugares, y dicen que "todos los padres los dejan", están partiendo de un criterio de normalidad que no es un criterio de salud. En una sociedad con tanto deterioro, hay que empezar un debate sobre lo saludable, y no sobre lo normal.

Lo normal hoy no es lo saludable (saludable en el sentido más estricto del término). Tenemos que pensar más esta cuestión de las adicciones, porque algo que caracteriza a los jóvenes en la actualidad es que en la medida en que hay un déficit en la posibilidad de constituirse como sujetos de futuro, los captura la inmediatez. Y nuestra sociedad ha producido una diferencia entre felicidad y placer obtenido. La mayoría de la gente se atiene a goces más básicos, y no tiene capacidad de felicidad. Ni siquiera los que tienen recursos, porque la felicidad es otra cosa: es una sensación de confort con uno mismo que incluye también al otro, que implica un proyecto, y que implica cierto nivel de trascendencia.

Aquí viene al caso una pregunta que es muy interesante: si se puede buscar el sentido de la vida en la muerte: yo creo que no. Vamos a establecer una diferencia: cuando se busca el sentido de la vida en la muerte es porque se busca la trascendencia: un soldado que va a la guerra, siente que trasciende a través de su propia muerte; una persona que dona su vida a una causa noble se siente trascendiendo; una persona que se rehusa a vivir siendo quien no es, busca conservar su propia identidad. Por ejemplo, hay gente que ha elegido morir para no traicionar, y así ha elegido la autopreservación de la identidad contra la autoconservación biológica.

Volviendo entonces al concepto de sentido, creo que no hay que confundir la pérdida del deseo de vivir con la búsqueda del sentido a través de la muerte. (Hay casos en que esto sucede, como en prisioneros de campos de concentración, donde el suicidio fue la única manera extrema de negarse a la voluntad destructiva del otro, pero son situaciones extremas). Cuando alguien se mata en una ruta, no está buscando la muerte sino llegar rápido, y cuida poco la vida. Me parece que uno de los prejuicios que ha quedado es la idea de una suerte de intencionalidad inconsciente, donde alguien busca siempre su destrucción. Esto no es cierto: los chicos que

fueron a Cromañon no buscaban su destrucción, pero indudablemente no tenían herramientas suficientes para defender su vida, y no creían en la posibilidad de hacerlo, por eso aceptaron las condiciones infames en que se produjo el recital – sin descuidar el hecho de que los jóvenes pueden, perfectamente, sostener la creencia de que es el otro el que tiene la obligación de preservar su vida, incluyendo en esta obligación a las autoridades y organizadores.

Muchas veces uno se mete en situaciones de riesgo por poco paranoico, porque no anda mirando todas las salidas. Pero una de las cosas que nos está pasando es que la sociedad nos obliga a medir permanentemente los riesgos en los que nos metemos. Hay otros casos en que una persona se pone en situaciones riesgosas para sentirse viva. Por ejemplo, hay drogas tranquilizantes y drogas excitantes. Las drogas tranquilizantes disminuyen el impacto excesivo de los estímulos. Las drogas excitantes producen una especie de rocking psíquico; quien las ingiere quiere sentirse vivo. Entonces no es que la persona esté buscando la muerte, sino que está en el filo entre la vida y la muerte para poder sentirse vivo. En una sociedad en la cual es difícil sentirse vivo en la estructuración del tiempo pasado y futuro, la vida a veces pasa por esos desfiladeros. Por eso es tan importante recomponer la noción de futuro para que la vida tenga sentido, y no confundir formas de no preservación de la vida con búsqueda de la muerte, que son muy diferentes. Es importante no estigmatizar a los chicos diciendo que se quieren matar; se les puede decir que muchas veces parecería que no saben que su vida es valiosa para alguien, y entonces la cuidan poco.

Una de las cuestiones que queda pendiente es la forma en la cual nosotros mismos podemos ser vividos como objetos en nuestras prácticas. Me refiero a la firma insensible según la cual se va produciendo una falta de reconocimiento mutuo. Esto no sólo se produce en las pirámides jerárquicas de arriba hacia abajo, sino también entre nosotros. Me parece que la ruptura de lazos solidarios en la Argentina es algo que está atravesando a todo el mundo, que forma parte de la des-subjetivación. Cuando digo ruptura de los lazos solidarios, me refiero a que sólo se da lo que sobra. La solidaridad no es solamente dar lo que a uno le sobra: la solidaridad es poder privarse de algo de uno mismo, y aquí no me refiero solamente a dinero u objetos, sino también a tiempo y capacidad de escucha.. Yo creo que se ha perdido esa idea, y que en la Argentina se ha confundido solidaridad con caridad. Hay que recomponer el concepto de solidaridad. Pero también es evidente que algo se conserva tanto en los profesores como en los chicos, y hay una enorme vocación solidaria a preservar y desarrollar.

Quiero terminar con una medida práctica. A mí cuando un niño me hace una pregunta que no puedo responder, le digo: "Mirá, dejame pensar, porque no sé muy bien qué contestarte en este momento. Lo que me estás diciendo me hace repensar cosas. Y más tarde, o en otro momento, cuando encuentre palabras claras para responderte podremos hablar de esto...". Yo creo que uno no debe responder cuando no tiene las palabras, ni huir porque no tiene las palabras. Pienso que nuestra función consiste en demostrarle al otro que hay posibilidades de mora en la representación de algo, y en ese caso uno tiene que enseñarle al otro la posibilidad de pensar. Enseñarle que uno no tiene todas las respuestas, sino que las construye a partir de los nuevos modos que la realidad le trae, y proponerle no sólo respuestas sino un verdadero modelo de pensar los interrogantes. Creo que esto es una cuestión que podemos aplicar en nuestro trabajo porque la vieja respuesta tradicional: "Sos muy chico para entender", o el modo de respuesta de los adultos de hace treinta o cuarenta años, que respondían todo porque creían que sabían todo, ha quedado totalmente obsoleta.

Hoy existen nuevas cuestiones que nosotros mismos tenemos que pensar. Con lo cual, cuando un chico plantea algo que no entendemos, en mi opinión lo que corresponde es pensarlo, tomarse un rato, hablarlo con otro adulto, aclarar nuestra perspectiva y poder dar una respuesta más fecunda para el chico. Y al mismo tiempo darle el mensaje de que las cosas requieren pensamiento y no solamente acción. Me parece que esto hace a la recuperación del pensamiento, y esta será la única enseñanza práctica que yo dejaré en esta reunión para que ustedes retomen los temas planteados en la próxima reunión con mi equipo.

Es verdad que hay muchísimas preguntas que todavía no podemos contestar. Y que todavía coexiste en nosotros la idea de que tenemos una representación de la vida que no es acorde con aquella que nos plantean las nuevas preguntas. Con lo cual, aunque hayamos hablado mucho, vamos a tener que hablar de nuevo realizando nuevas vueltas en espiral sobre las cuestiones propuestas