Yendo y viniendo por la escuela hasta hoy

Silvia Abril Avila Wall
Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua
https://orcid.org/0009-0000-3182-1985
siavila@upnech.edu.mx

RESUMEN Entendemos la realidad a partir de relatos sobre los objetos sociales con los que hacemos nuestra propia lectura del mundo; estos relatos van articulando lo que ocurre o van articulándose con lo que ocurre, por ejemplo, con lo que ocurre en "lo educativo"; así, de alguna manera, crean realidad y a la vez marcan coordenadas para movernos en la realidad. Entre esos relatos hay algunos tan amplios que dan cuenta del mundo y de la vida, tal es el caso del gran relato de la Modernidad, que incluye metarrelatos sobre cada asunto en ese mundo, en esa vida: la familia y la escuela, por ejemplo.

Este texto explora el entramado de un recorrido vital por la educación, la escuela, la formación profesional, señalando la presencia o distancia respecto a los relatos de la Modernidad. Se trata específicamente de mi trama, con sus singularidades y lo que tenga de común a otras que sean mujeres, autistas, madres, sobrevivientes.

Palabras Clave: Mitos de la Modernidad, escuela moderna, desescolarización, perspectiva autista, educación dialógica, intersubjetividad, autonomía subjetiva

ABSTRACT We understand reality on the basis of narratives about the social objects with which we make our own reading of the world; these narratives articulate what happens or are articulated with what happens, for example, with what happens in "education"; thus, in a way, they create reality and at the same time mark coordinates to move in reality. Among these narratives there are some so broad that they account for the world and life, such is the case of the great narrative of Modernity, which includes meta-narratives about every issue in that world, in that life: the family and the school, for example.

This text explores the framework of a life journey through education, school, professional training, pointing out the presence or distance with respect to the narratives of Modernity. It is specifically about my plot, with its singularities and what it has in common with others who are women, autistic, mothers, survivors.

Keywords: Myths of Modernity, modern school, deschooling, autistic perspective, dialogic education, intersubjectivity, subjective autonomy

Entré a estudiar Psicología para que me sirviera al escribir. Por ese entonces, aunque escribía relatos, tenía en la mira una novela. Mi entonces pareja me dijo que la mayoría de las personas que estudiaban Letras se dedicaban a dar clases o a otras cosas: no a escribir. Antropología fue mi primera opción, pero una mañana encontré el anuncio de la Escuela Libre de Psicología (ELPAC) en el periódico y resolví que ahí. Entre hacer tareas y retozar, cada semestre escribí menos de lo mío y más trabajos intercambiables por calificaciones; pero, al menos, pude leer más que en media superior y en básica porque ahora ese gusto resultaba aprovechable para los cursos.

Siempre he estado enamorada de las palabras y leer fue un modo socialmente aceptable de estar aparte cuando era niña; sin embargo, tenía que esperar al fin de semana y a las vacaciones para leer lo que yo quería y para tener tiempo de paladear las ideas. Dice Ilich (1974) que la obligación de ir a la escuela puede obstaculizar el acceso a la educación y estoy de acuerdo. "La sociedad desescolarizada" patea el metarrelato que asocia la educación con la escolaridad y la educación para todos con escolaridad obligatoria.

Creo que llegó un momento del siglo XX en el que quedó claro que la escuela universalmente nutricia no existe, pero hubo un acuerdo tácito de actuar como si no se supiera y de decirlo lo menos posible. Como con las desventajas del matrimonio convencional: a fines de siglo casi no había advertencia de las trampas que habían lastimado a medio mundo en esa institución tan cargada de modernidad, con lo que tiene de amor romántico y del Estado en asuntos privados. Igualito, hay que tratar como mal menor o directamente ignorar por atípico lo que no funciona en la escuela. Además, según la fantasía clasemediera de progreso, hay que ponerla en el centro de la vida: cada ámbito vital dependiendo de ella (Ilich, 1974).

Me asombra cómo las familias se cuadran a los tiempos del ciclo escolar, cómo las mamás hacen trabajo de capataz para que sus crías terminen una tarea con la que ellas no están de acuerdo y cómo mis estudiantes se presentan a clase con malestares físicos serios para evitar una "falta". Como si no se tratara de adultos, nunca, frente a la autoridad de la escuela.

A nivel sociedad occidental, mientras la Modernidad hacía a un lado la autoridad eclesiástica y la voz de la tradición, iba instalando la autoridad burocrática, el deber ser de la eficiencia y la lógica del mercado. Por eso, las lecturas no redituables en calificaciones o en ingreso económico no caben en los días hábiles. Dice Dussel (s. f., p. 45) que, según el concepto eurocéntrico de modernidad, esta es una "emancipación". Emancipación de un lado, alienación del otro. Creo que, a nivel personal, ocurre este salir de una sujeción para sujetarse a otra cosa hasta tomar conciencia de lo ilusorio de la independencia; con esa conciencia son posibles desplazamientos que van performando la agencia y esbozando autonomías que puedan llegar a existir en colectivo.

Como a mis dieciséis, viví un momento épico de mi emancipación al responder a mi mamá: "no, lo más importante es escribir". Hablábamos de algo sobre mi escritura y ella había dicho: "bueno, pero lo más importante es la escuela" y yo dije: "no, lo más importante es escribir". Ella insistió: "primero, la escuela". Y yo también: "primero, escribir". Casi fue cine. Me liberaba de su autoridad mientras el futuro esposo me explicaba la vida.

Lo que mi mamá comprendía como educación era mi acceso a un currículum acreditado por el Estado como el bueno para mi futuro y el del grupo social. Yo hacía mis pininos desescolarizando mi mente, que vaya si era -o es- una mente escolarizada.

En segundo o tercero de primaria se me pidió dibujar un extraterrestre. Supongo que se le pidió a la mayoría en mi generación porque es un ejercicio que venía en el libro de texto. Yo pensé en una forma de vida apropiada para un ambiente no terrícola y entré en una reflexión ontológica sobre la conciencia como atributo de criterio para definir la entidad en cuestión. A mi reflexión correspondía una representación gráfica de un punto. Sin embargo, me faltaba vocabulario y suficiencia para explicarme, así que hice el dibujo que sabía que tomarían por bueno. Aprendí a darle a la escuela lo que la escuela pedía. Como a los trece, eso me llevó a participar en la matanza de los conejos, en una clase absurda de Física. Sin objetivo formativo, maté a un conejo en una mesa de laboratorio por no tener el valor para oponerme a la tontería del adulto a cargo. Yo no tenía duda sobre la estupidez de la práctica, pero no quise arriesgar mi "diez".

Amaba lo escolar porque era mi oportunidad de entrar en contacto con un mundo de conocimiento, pero muy rápido, el ambiente escolar me advirtió que no había sitio para mis preguntas verdaderas; por ejemplo, sobre cómo se constituía la unidad o cómo se configuraba la adición. En segundo de primaria noté que, si me distraía con estos asuntos, me perdía las directrices para ejecutar los logaritmos que después me colocarían en el lugar de buena alumna, buena niña; así que: mejor, no abstraerme. Mejor, mutilar mi curiosidad, limitar mi capacidad creativa y someterme a dar gusto.

El personal de la industria escolar (cfr. Ilich, 1974) tiene la encomienda de convertir a las niñas y los niños en manejables. Además, yo tenía a mi mamá para obsequiarme la perla de que no hay razón para equivocarse en un examen. Eso me programó para la excelencia académica, con lo que vinieron oportunidades -porque es mentira que los dieces no sirvan para nada-, pero también vino, por ejemplo, un intento de suicidio como a los ocho años porque no me saqué un diez. El método fue ridículo, pero la intención es lo que cuenta. Me habían dicho que nunca tomara alcohol porque podría matarme, así que estuve sentada en el piso, esperando la muerte frente a la tapaderita de la botella de alcohol, de la que había bebido unas gotas.

El mito moderno de la razón incólume, que tomó a Freud como enemigo, creó aberraciones como esta idea de mi mamá, aunque hay que decir que ella seguramente no contaba con mi literalidad autista para asimilar sus dichos… Ser una niña autista, en México, en los años ochenta, equivalía a no tener diagnóstico -al menos, de autismo- y a ningún ajuste razonable en función de necesidades específicas, de modo que me hablaban como si fuera neurotípica. Mi mamá, además, me trataba como si yo no

estuviera deseando casi desesperadamente su presencia, tal vez porque le decía cosas como que me fastidiaba su presencia. Y ella no había leído a Freud.

Yo me recuerdo leyéndolo en la pequeña biblioteca de ELPAC, en los recesos, porque para nada fue algo que leeríamos para una clase. Al Psicoanálisis lo encontré en Querétaro. Acá, en Chihuahua, en mi escuela, al menos en mi generación, el Psicoanálisis era, más o menos, algo que había pasado en su momento y del cual teníamos conocimiento como dato en un breviario cultural. Porque en ELPAC, eso sí: los datos eran importantes. Había positivismo en el ambiente y Hernández Sampieri en los salones. Mi referente en investigación, Alejandro Monsiváis, hizo su tesis de maestría midiendo el locus de control. De su titulación, aprendí qué son los "laude" y con su carrera me enteré de qué es el SNI. El mito de la Academia me encantó: reyes que tienen increíbles condiciones laborales, villanos que plagian y dragones que echan por la boca formatos de citas y referencias con los que se queman los estudiantes, a menos que puedan pagarle a alguien como a mí, que buen tiempo comí de corregir ajeno. Pero eso fue después... Estaba hablando de la universidad. La disfruté. Me quedé trabajando en mi último lugar de Prácticas.

Llegué al posgrado con un anteproyecto para replicar la parte de la investigación de Díaz Guerrero que se refería al machismo: una encuestota. La UAQ me revelaría el mundo fuera de medir, predecir y controlar. La Epistemología, allá, me movió el acomodo del metarrelato positivista en el relato científico. Había otras maneras de hacer ciencia y la ciencia estaba emparentada con otras maneras de conocer. Feyerabend y Latour me volaron la cabeza. Mi tesis fue una revisión epistemológica y creí que haría un doctorado en Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad.

Amé lo que me dio Psicología de la UAQ. Migré para cursar el mismo posgrado que ofrecía mi alma mater porque para nada era el mismo. ELPAC ofrecía Psicología social y de las organizaciones. Psicología de la UAQ ofrecía un mural con la imagen del Che. Están en mi corazón los metros que caminé hacia el aula con Fernández Christlieb, aprendiéndole qué es la conversación, las palabras edificantes de Hugo Zemelman y Estela Quintar, el generoso acompañamiento de Patricia Aguilar, que me dejó llegar como si nada a criticar el trabajo desde la perspectiva de género en materia de violencia. Ni qué decir del convivir con mi grupo. Fueron años increíbles en los que conocí la precariedad y se me acabó el matrimonio. Me gradué con una tesis a medias que tardó años en estar lista: hasta que se comunicaron para informarnos que nos titulábamos en las semanas siguientes o a ver de qué maestría salíamos porque iban a cambiar el programa de la nuestra y tendríamos un lío.

El aprendizaje no es la promoción de curso, el saber no es acreditar, la educación no es algo

que necesariamente ocurra en el aula ni a través de la instrucción (Ilich, 1974).

Allá también noté que la identidad profesional era importante para varias personas. Nunca fue algo que me llegara al alma. Yo estaba de acuerdo con ser psicóloga social, pero eso no me definía. Creo que al sujeto moderno le importa ser esto o aquello porque se entiende entero, como uno; la definición se lo confirma; sin ella, le falta un cierre a su unidad. Usualmente, sabe lo que es porque no tiene opciones. Sabe, por ejemplo, que nacer con tales genitales corresponde a tal asignación de género y tal orientación sexual. Yo pasé de considerarme heteroflexible a bisexual; asumirlo públicamente, como asumir públicamente mi identidad autista, es una cuestión política. He pensado que puedo prescindir de las etiquetas que requieren de un visto bueno: me nombro a mí misma, me autoevalúo, etc. Igual me es importante ser esto o aquello, pero creo que lo autorreferencial me distancia de la necesidad moderna de ser algo que los demás reconocen como tal. Claro que no siempre fue así; me importó muchísimo que X me hiciera su esposa, por ejemplo. Le dije que no pediría mi mano porque yo me daba a mí misma y que no firmaría nada porque nuestro acuerdo no era cosa del Estado; pero no fue un encuentro de dos personas que acuerdan, fue un acuerdo por el cual él me confería la posición que yo deseaba.

A lo mejor no me reconozco en el sujeto moderno por lo re-hecha que estoy de jirones de experiencias, porque para nada soy un entero ni totalmente algo; pero, como toda mi generación, de ahí vengo, capaz que de ahí soy.

Como sea, escribo esto con mi hija azotando la puerta del horno y riendo como si lo que hace fuera gracioso -reviso la versión final (claro que no era la versión final), después de traerla a sentarla junto a mí porque azotó tanto la puerta de un ropero, que la tiró-. El sueño me venció anoche, de modo que estoy acabando este texto en el domingo que le debo a ella. Su demanda de atención, casi despiadada, me hace muy difícil avanzar.

El relato familiar moderno viene con metarrelatos sobre la maternidad que, por ejemplo, la pintan como algo siempre gratificante; a esto se agregó, en el siglo XX, un metarrelato sobre la liberación de la mujer maravilla que puede con el trabajo remunerado, el trabajo doméstico no pagado, el brindar cuidados y, si se organiza, con más estudios -cómo no-. Yo me uno a cada oportunidad para desmontar tales mitos porque solo puedo hacer lo que me importa con la casa sucia, ojeras en las ojeras y el baño inundado. Y resolví hacer lo que me importa. Además, entre más pongo atención a las mujeres de mi alrededor, más veo que no soy la única a la que hacen daño esos mensajes de poder con todo -si te levantas a las 5:00 de la mañana y tiendes tu cama-. Muy porfiriana, la cosa: orden y progreso.

La verdad es que, como cantó José José, una no es lo que quiere, sino lo que puede ser. A mí me sale mejor lo de ser maestra, que lo de ser mamá. A la veinteañera que fui cuando me inicié en la docencia, le vinieron de maravilla los modos académicos. Ahora, puedo preferir otros, pero me acomodo a cualquier cosa que no signifique traicionarme y como disfruto sobremanera el ambiente universitario, ahí me acomodo muy a gusto. Aunque tal vez algo de este acomodo sí me esté traicionando porque me molestó esto que escribe Bautista:

[…] se ha perdido en el laberinto esteticista propio del remolino neoliberal y ya no ve más allá de sus narices; por eso ya no intenta hacer ni ciencia ni filosofía, se contenta con el ensayo y la literatura, es más, ha hecho el pasaje de la política a la estética. Los cientistas sociales ahora se llaman analistas y se preocupan más de estar al tanto de lo último que se ha publicado, que de pensar la realidad. Se han vuelto lectores o literatos y por eso ya no piensan la realidad. (2014, p. 42).

Está criticando a la izquierda latinoamericana: dice que son ingenuos porque de anarquistas pasaron a posmodernos y porque ya no creen en lo universal y lo fundacional; les considera perdidos entre discursos de cualquier cosa podría ser y ya nada puede hacerse. Yo creo que andar por ahí no es estar perdido y que tiene sentido no creer en lo universal ni en lo fundacional -no es que yo no lo crea-. Pero puedo diferir y ya. Sin embargo, no puedo solo diferir con el dicho implícito de que solo se piensa la realidad desde la ciencia y la filosofía porque me molesta no estar haciendo esos ensayos y esa literatura que parecen venidos a menos en el párrafo citado.

Tal vez, recordar -con su raíz de pasar por el corazón- que fui a la universidad para escribir mejor, sirva para mágicamente hacerme el tiempo de cumplirme a mí misma, leyendo los libros que leería por gusto y acabando de escribir lo mío, largamente acariciado. Escribiría ensayos realmente ensayando. Mi práctica docente es un continuo ensayo.

Es simpático que la Academia haya puesto traje y corbata a este género literario que nació con la modernidad como algo rompedor frente a la totalidad del tratado. Era cosa de jugar a ver qué se nos ocurre, pero la Academia es como esos adultos que cuando se enteran de que el niño se desarrolla cognitivamente al jugar, echan a perder los juegos poniéndose educativos.

Mi docencia es mucho ver a qué jugamos; por eso le pido a mis estudiantes que hagan un taller de pan de muertos, que busquen memes sobre las teorías del aprendizaje y que improvisen una representación del experimento del muñeco Bobo. No me tomo tan en serio a mí misma, ni a la clase, ni a la currícula, de modo que no me enojo si andan dispersos ni tengo problema con que falten porque terminaron con el novio -ocurre-. Lo que tomo profundamente en serio son sus pasos en el camino que acompaño. Me centro en un mensaje que quiero transmitir durante el curso o en la competencia que hay que

desarrollar; en dos o tres ideas que quiero que asimilen; nada más -de todas formas, olvidamos la mayor parte de lo que no nos interesa-. Lo que intento es contagiar interés para que construyan o vayan en busca de sus saberes.

Hace unos días, conversaba con la maestra Susana sobre la pretensión de elegir una "reina" en la universidad. Recién acaba de integrarse el Comité Estudiantil: las y los representantes de las y los estudiantes. La primera actividad en la que están pensando incluye lo de la reina. La maestra y yo hablamos antes de que ella y otra maestra se reunieran con el Comité para problematizar esa idea. Nuestras pláticas suelen ir y venir a partir de un tema central y en este caso, no sé cómo llegamos a la cuestión, desconocida por mí hasta ese momento, de que la policía es parte del poder ejecutivo. Me explicó. Volvimos a lo de la reina, mencionamos diversas implicaciones y posibilidades de abordaje e interrumpimos porque debíamos ocuparnos de alguna otra cosa. Esa es la educación en la que creo: una conversación nace de un genuino interés, echamos a andar nuestros recursos y los compartimos, recorremos subtramas y no concluimos rápido: quedamos en "vamos a ver", lo cual significa hablar con otras maestras, hablar con las y los estudiantes, intentar resolver en colectivo.

La certeza moderna, con su afán de eficiencia, deja poco margen para repensar y crear. En el inacabamiento del "vamos a ver" cabe lo que venga; sobre lo que venga, vamos viendo. La educación así es casi un galimatías del que desprendemos posibilidades de existir a partir de la consideración de las singularidades. Me importa porque me parece el modo de hacer posible educar en las situaciones y los casos que parecen imposibles. Vivo con un fondo de imposibilidad, así que eso me implica personalmente: la educación como creación de espacios de existencia a través de poner en común lo que sentipensamos sobre el mundo con el que nos relacionamos. Entonces, así como la mirada psicosocial sustituyó al objeto de la psicología social; así como la psicología colectiva no tuvo empacho en buscar la belleza, la pedagogía en la que pienso sería una mirada en la que nos encontramos con la otra y con el otro y les sostenemos en lo que se convierten en lo que vayan a convertirse. No hay programa o método para eso, es casi un imposible. Mientras lo hacemos, usamos lo que didácticamente sea congruente y convenga: vamos viendo. Tampoco hay problema si no es "pedagogía" (Cfr. Ayste y Trilla, 2003).

Fuentes citadas

Ayuste, A. y Trilla, J. (2003). Pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación. Revista de educación, 336, 219-248.

Bautista, J. J. (2014) ¿Qué significa pensar desde América Latina? Akal.

Dussel, E. (S. f.) Europa, modernidad y eurocentrismo.

Ilich, I. (1974). La sociedad desescolarizada.