

EJE : VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Título: “EL SER HUMANO UN ETERNO BUSCADOR, LA ESPERANZA DE LOS NIÑOS”

Autores: Equipo de capacitación docente continua de APdeBA, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Mg Isabel Mansione, APdeBA, Catamarca 90 CABA, tel y fax, 011 4861 7708, Lic en Psicología, isabel.mansione@speedy.com.ar

Lic Marta Viola, APdeBA, Scalabrini Ortiz 2082 2do, CABA, tel y fax 011 4831 4462; Lic en Psicología, ric_mar@ciudad.com.ar

Dra Diana Zac, Virrey del Pino 1739 8ºB, CABA, tel y fax 011 4782 9719, Médica, dianazac@fibertel.com.ar

Resumen

Este trabajo pretende dar cuenta del aporte de una investigación cualitativa y macro a la comprensión de la construcción de la subjetividad en los niños, dentro de los actuales contextos socio-comunitarios del conurbano bonaerense, zona sur, y de la Ciudad de Bs. As.

Cuando se trabaja a nivel macro se identifican en la muestra elementos y funciones recurrentes y contrastantes, según el rol en que los sujetos se desempeñan y en relación al rol prescripto desde el contexto social y cultural de pertenencia. Ser padre, madre, hijo, cuidador, o alumno, son roles y expectativas de roles, que trasuntan valores de cada época.

La investigación se realizó en el ámbito escolar incluyendo a la familia. Pudimos identificar carencias semejantes tanto en cuidadores escolares como en los cuidadores familiares.

Partimos de considerar al ser humano como un ser social y como tal portador de estructuras psíquicas constituidas en un lazo social, que llevan la impronta de las organizaciones sociales y culturales de las que participan los cuidadores. Ese lazo en general transcurre en la familia y la escuela, instituciones fundantes de la subjetividad, inscriptas a su vez en una época, cultura, sociedad, determinadas y determinantes, instituidas e instituyentes. (Bleger, 1960)

Descriptores: violencia, escuela, subjetividad, construcción del yo

EJE : VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Titulo: “EL SER HUMANO UN ETERNO BUSCADOR, LA ESPERANZA DE LOS NIÑOS”

Desarrollo

En los intercambios cuidador-infante se va construyendo la individualidad, que necesita de un cuidador que aporte adecuados suministros a la parte narcisista de la personalidad, para que el infante no tenga que compensar los déficits o fallas con reacciones individualistas (Hoffman, La Tiza, 1996).

Investigando acerca de la violencia que estalla en escenarios escolares en el nivel inicial de la educación, guarderías hemos tenido la oportunidad de observar los efectos de lo que Bowlby ha llamado apegos inseguros, así como **detectar situaciones donde la posibilidad de desarrollo se torna intermitente, y con ello hablaríamos provisoriamente de “apegos intermitentes”**. A veces es posible, a veces no, entonces **el sujeto** crece, pero ¿dónde, cómo, con quién y con qué se desarrolla?

Las transformaciones que ha sufrido el modelo familiar debidas a múltiples causas y condiciones impactan en la construcción del sí mismo y de la expectativa de rol. Familias mono parentales, ensambladas, y aun familias nucleares con disfuncionalidades varias, todas con dificultades para instituir “hijos” a la manera de la modernidad, o sea niños dóciles, educables, a los que se puede proteger y ayudar desde las normas y reglamentos que los convertirían en niños adaptados. (Corea, 2000)

En los contextos actuales de globalización, desempleo, sobre- empleo y desubjetivación, el hogar se puede transformar en un lugar sin información y sin formación adecuada para el desarrollo y la maduración de los niños, que en esos casos crecen con un déficit de pensamiento, de lenguaje y de reflexión. Estos déficits se manifiestan en todos los ámbitos donde los niños actúan. En esos contextos los adultos cuidadores no están exentos de estos riesgos por déficits, y el equipo conceptual y afectivo con que cuentan no está preparado para afrontar y

encauzar, ni el desarrollo del infante ni el propio, este último base insustituible de un accionar responsable y autónomo

Winnicott decía que el infante estaba constantemente al borde de una angustia inconcebible, que se podría mantener a raya si el cuidador contase con *“la capacidad para ponerse en el lugar del bebé y darse cuenta de lo que necesita...”*

Esa capacidad implica las funciones de **sostén, manipulación y presentación objetal**, y en ese contexto el bebé se convierte en persona, y establece relaciones interpersonales realistas.

Entre lo que la investigación ha registrado y este modelo propuesto por Winnicott hay una gran distancia. Puede que el cuidador solo esté de manera intermitente, gestándose un desarrollo “intermitente” que no favorece el proceso de convertirse en persona. En esas intermitencias el infante se torna “no visible” para el cuidador.

La investigación localiza hechos y contextos emocionales que poco ayudan a desplegar lo que Bowlby llamara apegos seguros, y lo que Winnicott dijera acerca de los factores que permiten la personificación y la relación con la realidad interpersonal. En esos escenarios es poco probable que el crecimiento del infante y del cuidador cobre “densidad psíquica”.

Hemos identificado algunas regularidades que son las que nos permiten hablar de la intermitencia y el no registro del cuidador que colocan al infante en una **zona de no visibilidad** para el desarrollo:

1.- el adulto cuidador no registra su propia emocionalidad ni la del infante a su cargo, por tanto no puede hacer empatía ni mucho menos transmitir un modelo para empatizar

2.- muchos cuidadores no pueden transformar la información a la que tienen acceso acerca de cómo proceder para favorecer el desarrollo humano, **en un saber y en un saber hacer**, entonces **hay información pero no toma de conciencia, (a los niños aun se les pega, aunque se sepa que es mejor hablarles)**

3.- el adulto cuidador no habla de lo que ha sucedido, ni de lo que les ha sucedido, tanto con los niños como con otros actores sociales, entonces **los hechos**

externos y los hechos psíquicos se pierden en el universo de la “no significación”, una de las maneras de no mentalizar la experiencia

4.- a los docentes cuidadores se les enseña a actuar a la defensiva desde el curriculum oculto de las instituciones guarderías, defensas que según pudimos apreciar funcionan para evitar la experiencia de intimidad con los niños.

5.- el cuidador desgastado, por la presencia de circunstancias inapropiadas para el cuidado de los niños, **apura la maduración**, promoviendo distorsiones en el desarrollo infantil y en el desarrollo de un vínculo emocional positivo

6.- el cuidador no registra la relación de su actitud con la de **los niños que han quedado excluidos de su pensamiento**, porque no sabe ni puede abordarlos y ocurre lo no deseado: incompreensión y desilusión mutuas

7.- dada la no percepción social de esas experiencias los niños quedan en una zona de no visibilidad respecto a su subjetividad.

8.- se registra poco contacto real entre el personal de las guarderías y los padres, lo que crea otra discontinuidad o intermitencia, entre el hogar y el cuidador maternal, este dato también aparece en Inglaterra en los trabajos de investigación de Lynn Barnett. (1995)

9.- cuando hay contacto los cuidadores reclaman a los padres que arreglen lo que los padres aun involuntariamente han causado y los padres no saben cómo resolverlo. Con lo cual se crea una “no comunicación entre cuidadores”

10.- se observa alta cantidad de bebes por adulto cuidador y alta rotación de docentes cuidadores

Y sin embargo los niños dicen: “Que esté alguien para que me cuide”, “que juguemos con papá y mamá”, “que hagamos cosas divertidas”

Aun ante las fallas del objeto, el infante humano intuye lo que precisa y hasta lo espera. Busca el camino del apego y de un narcisismo legitimo en su construcción como persona.

Pero la exposición reiterada a la ausencia real y simbólica del adulto cuidador lo conduce a la pérdida de sus intuiciones y al anclaje en “un yo de otro” que es un otro que abandona. De tal modo que se empobrece y se distorsiona el crecimiento en medio de factores contaminantes e intoxicantes.

Nuestro trabajo consistió en darle lugar al análisis de estos modelos sociales que atraviesan la formación del psiquismo y atraviesan a las instituciones, modelos en los que no hay comunicación genuina con el otro, no hay empatía, muchas de las veces no hay respeto por el otro, y en cambio hay engaño, contradicciones, violencia, falta de ética.

En el contexto de esas exposiciones ocurren procesos psíquicos que provisoriamente llamamos:

- **Contaminación:** afectación del funcionamiento mental (grupal o individual) debido a la inmersión inevitable en un ambiente enrarecido, sin defensas protectoras adecuadas.
- **Intoxicación:** el sujeto contaminado recibe una partícula extraña sin posibilidades de transformarla, lo que causa un dolor psíquico insoportable que por no contar con otro recurso la elimina rápidamente por eyección.

Y estos dos procesos ocurren en la zona psíquica donde podría desplegarse y crecer el apego secundario que el niño hace con el cuidador docente en las guarderías.

EVOLUCION DEL NIÑO EN CONTEXTOS DE NO COMUNICACIÓN EMOCIONAL

Hemos podido hacer seguimiento de algunos casos en los que basamos la construcción del siguiente esquema que sintetiza lo que consideramos se produce cuando no hay empatía desde el cuidador hacia el niño.

- **Momento 1.** El niño percibe adecuadamente los estados emocionales de los cuidadores y el propio, desde muy temprana edad
- **Momento 2.** Dado que no cuenta con estructura suficiente para sostener esta percepción en contra del contexto provisto por los cuidadores, acaba por asimilar el contexto provisto.
- **Momento 3.** Pierde su autonomía perceptiva subsumido en la subjetividad impuesta por otro: alienación y de-subjetivación

Entonces que el cuidador no esté, no escuche, no hable con el niño de lo que necesita promueve patología psíquica y social, en tanto no se pueden mentalizar adecuadamente las vivencias y las experiencias

Nos encontramos con familias en las que el padre no es reconocido como autoridad, no hay ley aportada por él, por tanto los hijos no pueden adquirir límites que los protejan de sus impulsos y de la omnipotencia y omnisciencia

La familia en la actualidad está funcionando como un continente fallido. Las guarderías de la muestra investigada no logran tampoco constituirse en un verdadero continente.

CONCLUSIONES: “Necesitamos trabajar en el presente para proteger el futuro.”

¿Qué les espera a los niños en esos contextos ¿de vida? si no iniciamos rápidamente acciones comunitarias de prevención ante la falta de tramitación positiva del deseo, del disenso, del uso de la palabra como medio para resolver conflictos, ante la falta de una apropiación positiva del espacio de la niñez?

Se necesita de programas comunitarios para atender la construcción de un legítimo narcisismo, del espacio para desplegar el apego primario y secundario y para la promoción de una mentalización en salud.

A sabiendas que muchos niños no harán psicoterapia y que muchos padres y docentes no se acercarán a pedir una consulta, la guardería nos parece un lugar jerarquizado para centrar proyectos de prevención, en tanto los cuidadores se encuentren adecuadamente entrenados. Esos programas deben incluir:

- 1.- **Sensibilización de los cuidadores** acerca de los procesos que obstaculizan, interrumpen, desvían, anulan la comunicación y el pensamiento elaborativo en los vínculos intersubjetivos e intra-subjetivos,
- 2.- **Desarrollo del autoconocimiento y la auto-observación**, mediante acciones destinadas a lo que se ha dado en llamar alfabetización emocional.
- 3.- **Ampliación de la capacidad continente del cuidador** recorriendo los modos de administración de los conflictos en una aproximación a modelos de comprensión y resolución de problemas, desde una mirada no etnocéntrica.
- 4.- Fortalecimiento de **competencias de creatividad** e innovación en el marco de la construcción y reconstrucción de la noción de autoridad. Ello podría contribuir a recrear la solidaridad entre los cuidadores

5.- Instalación de espacios permanentes de reflexión grupal para sostener y respaldar la vocación del cuidador, de tal modo que no quede librado a la sola pasión ya que la misma se lesiona cuando falta el equipo emocional y cognitivo adecuado.

Las investigaciones macro permiten avanzar en el conocimiento de algunos de los efectos que los cambios familiares y sociales han producido en las generaciones que actualmente están a cargo del cuidado de los niños. En nuestro medio la psicoanalista Raquel Soifer hablaba del modelo mecánico de vinculación entre padres e hijos como agente de distorsión de las funciones de la familia. Mecánico porque no se puede sostener el espacio del deseo, es lo quiero lo tengo. Nosotros incluimos las distorsiones de esa segunda familia, que es la guardería donde muchos de los niños pasan la mayor parte de su día.

BIBLIOGRAFIA

- Adorno, Theodore, *Consignas*, Amorrortu Editores, 1980
- Ball Stephen : *La micropolítica de la escuela*, Paidós, 1989
- Blanchard Laville, *Saber y relación pedagógica, Formación de formadores*, Serie los documentos 5, Ediciones Novedades Educativas, Universidad de Buenos Aires, 1996
- Bion W. *Aprendiendo de la experiencia*.
- Bleger *Psicología de la conducta*, Eudeba, 1965.
- Brunner J, *Realidad mental y mundos posibles*, Gedisa, 1996.
- Bourdieu y otros, *El oficio de sociólogo, presupuestos metodológicos*. Ed. Siglo XXI 1975
- Bowlby, *La separación afectiva*, Paidós, Barcelona, 1985
- Butelman Ida (compiladora): *Pensando las instituciones*, Paidós, 1996

- Carr Wilfred, Kemmis Stephen, *Teoría crítica de la enseñanza, la investigación acción en la formación del profesorado*, Martínez Roca, 1988.
- Colom Antoni, Melich Joan, *Después de la modernidad, nuevas filosofías de la educación*, Paidós, 1997.
- Corea Cristina y otro: *¿Se acabó la infancia?*, Lumen Humanitas, 1999
- Fernández Lidia, *Las instituciones educativas*, Paidós.
- Freud S. *Obras completas*. Ed. Amorrortu
- Giddens A.: *Modernidad e identidad del yo*, Península, 1992
- Hoffman M.: *Desarrollo humano ambiente facilitador y respeto*, Revista La Tiza, 1996
- Kaes Y Ot.: *La institución y las instituciones*, Paidós, 2002.
- Lopez Barajas Zayas: *El estudio de casos. Fundamentos y metodología*. UNED, 1995
- Mansion Isabel Tensiones entre la formación y la práctica docente, Homo Sapiens, Rosario, 2004
- Morin, Edgar, *Ciencia con conciencia*, Antrophos, 1984.
- Padawer, A : *Negociación y perspectiva*. Cuadernos Antropología Social Nº 12 Inst de Cs . Antropológicas . Facultad de Filosofía y Letras. 2000.
- Rockwell E.. *La escuela cotidiana*. Fondo de cultura económica. 1995
- Schutz A, *El problema de la realidad social*, Amorrortu, 1995.
- Winnicott, D.: *Escritos de Pediatría y psicoanálisis*, FCE, 1989
- Winnicott, D.: *El Hogar nuestro punto de partida*, Paidós, 1998,
- Winnicott D.: *Realidad y Juego*, Gedisa, 1994,