

“Nos retan todo el tiempo, si agarramos el celular, si nos ponemos los auriculares, y al otro grupo no los reta nunca”: las identidades en el aula y cómo se relacionan con los saberes en las clases de Literatura de un sexto año de una escuela secundaria.

Santiago Abel

CINIG-IDIHCS-FAHCE-UNLP/CONICET

Introducción¹

Desde marzo, 2022 me encuentro desarrollando un trabajo de campo en las clases de Literatura de un sexto año de una escuela secundaria de gestión pública de la localidad de Gonnet, partido de La Plata. Estas observaciones son realizadas desde una perspectiva etnográfica (Rockwell, 2009) en el marco de mi proyecto doctoral “Jóvenes y corporalidades: su relación con los saberes y las prácticas de lengua y literatura en una escuela secundaria de la Ciudad de La Plata. investigación etnográfica del campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura con perspectiva de género.” Me interesa analizar, a partir del diario de campo (en proceso de escritura) los modos de estar en el aula, de intervenir, de entrar, salir al baño y la relación con los saberes específicos de Literatura para pensar las representaciones de estos grupos en general y cómo se relacionan con los saberes de Literatura trabajados hasta el momento.

Si bien para este trabajo me enfocaré en el sexto año, también me encuentro realizando observaciones en un primer año y en un cuarto. En sexto año, la carga horaria semanal de la disciplina Literatura es de tres horas semanales, repartidas en dos días: los martes de 9:30 a 10:30 y los miércoles de 7:30 a 9:30. Si bien durante los primeros meses observé las clases de los martes y de los miércoles, luego comencé a ir solo los días miércoles, todos los miércoles, a lo largo de todo el año.

Quienes tenemos una trayectoria docente en escuelas secundarias sabemos que algunas veces las clases son observadas, por los directivos, por profesorxs en formación, excepcionalmente por un inspector o inspectora. Como mi presencia es constante, y tanto la docente de este curso como lxs alumnx me conocían porque habían sido mis alumnx el año pasado, rápidamente

¹ En línea con la perspectiva de género en la que se inscribe este trabajo, utilizaré el lenguaje no sexista escrito con la letra X. Dejo abierto el interrogante por el modo en que debe ser escrita la futura tesis de doctorado en la que analizaré este trabajo de campo considerando que, tanto en el curso sobre el que se centra esta ponencia, como en el resto de los cursos observados, no solo no se usa el lenguaje inclusivo, sino que esa no es una discusión que haya aparecido en ningún momento.

pasé a conformar ese espacio no como alguien externo, sino como uno más. No uno más de ellxs, sino otro adulto en el aula. Desde este lugar, se genera un vínculo que se construye a partir de lo que fui a hacer a ese lugar: escuchar atentamente.

Objetivos

En esta ponencia me propongo focalizar en una problemática que observé en este curso de sexto año: la aparente división en dos grupos. De los tres cursos que observo, el sexto año, tiene la particularidad de dividirse en dos grupos aparentemente. Si bien en cuarto hay diferentes grupos, el hecho de ser varios, permite construir diferentes representaciones entre los grupos. En el caso de sexto, me pregunto si esta división produce representaciones que marcan las trayectorias educativas de estos sujetos dentro de la escuela.

En el registro aparecen de forma significativa gestos (Bardet, 2019), formas de mirar el celular o hacia el frente, llegar más temprano o más tarde al aula, diferentes tonos de voz, mayor o menor número de intervenciones orales en clase que van configurando una biografía escolar y que permiten trazar, de antemano, un mapeo de la clase. Me pregunto cómo estos gestos significan en las clases observadas y cómo dialogan con los aportes, las participaciones y los trabajos escritos que realizan en clase. La indagación sobre cómo estos cuerpos (Citro, 2010) leen y son leídos en clase me permitirá repensar la configuración de estos grupos en la clase en el que cada individuo tiene una forma particular e íntima de estar en la clase, de relacionarse con los saberes y de prestar atención (Csordas, 2010).

¿Qué lugar juega la regulación de los gestos y las corporalidades a la hora de entender las distintas participaciones en clase? ¿Es posible pensar una clase con trayectorias diversas y que esta diversidad no esté necesariamente ligada a la idea de un mejor o de un peor desempeño en clase? Los diferentes modos de estar en el aula, ¿inciden en los modos de relacionarse con los saberes?

En conclusión, me propongo, al analizar los registros, poder repensar los modos de estar en el aula a lo largo del tiempo. De esta forma, en lugar de poner el foco en distintos momentos en los que se realizan distintas consignas tanto de lectura, de escritura, como otras propuestas para de entender los modos de estar en el aula desde una mirada más justa (Connell, 2006).

Metodología

Me interesa habitar el aula, volverme parte, hasta alcanzar el punto que, si no voy, me pregunten por qué falté, si me pasó algo. Me propongo dejarme afectar por el aula, despojarme de las teorías para después retomarlas al momento del análisis, volver para ver si desde el campo se sugieren nuevas líneas de investigación, nuevos problemas. Lo problemático de este proceso es que, en el campo, todo me parece interesante y fundamental, lo que me abre el interrogante de cómo recortar y focalizar mi análisis en un proceso educativo donde suceden tantas cosas y todo puede cobrar relevancia.

Para la instancia de esta ponencia, parto de una observación: en el sexto año en el que realizo observaciones hay grupos. Estos grupos generan pequeñas discusiones, recelos, envidias, comentarios. Estas diferencias llevan a que, por ejemplo, dos chicas no quieran sumarse al viaje de egresados y no viajen a Mar del Plata. Sin embargo, lo que me interesa tiene que ver con lo que sucede en las clases de Literatura y las formas de relacionarse con los saberes específicos. Me pregunto, en el marco de esta ponencia, si estos grupos efectivamente tienen, o no, diferentes relaciones con el saber y cómo estos grupos significan en tanto se consolidan sus identidades.

La pretensión de homogeneidad del curso, se ve interrumpida con la conformación de estos grupos que se apropian de diferentes modos de estar en el aula, de tomar o no la palabra, de sentirse parte o de querer pensarse como estudiantes por fuera del curso, que no pertenecen. Me pregunto por el lugar de los saberes en este *estar por fuera*, si sentirse por fuera del curso, o incluso la conformación de estos grupos está mediada por distintas formas de relacionarse con los saberes.

Problema de investigación

En la primera clase que observé, el 15 de marzo, la docente a cargo de curso anunció la realización de unos booktrailers. Este trabajo, central durante la primera parte del año, se podía realizar en grupo o de forma individual y se debía entregar a fines del primer cuatrimestre. A partir del corriente año, se abandonó la calificación trimestral en las escuelas secundarias bonaerenses para cerrar notas en julio y a fines de noviembre, con una calificación intermedia no definitiva. En la presentación de la consigna en que debían realizar booktrailers pude notar

que había una preferencia para la consigna se realice en grupos, estaba anunciada como una consigna a realizarse en grupos, con la opción de realizarla de forma individual.

Desde el primer día que entré al aula como investigador, llegar al curso siempre fue una alegría para mí. Valeria, la docente a cargo, es mi amiga y yo fui docente del curso el año anterior, con todas las particularidades que tuvo el 2021 con el regreso a la presencialidad. Este ingreso/regreso al aula fue un encuentro con varias personas que ingresaron este año y un reencuentro con la mayoría de lxs pibxs. Una de las personas que ingresaron este año fue Alma. Gracias a sus interesantes intervenciones, aprendí su nombre desde que la conocí. El 26 de abril, después de casi un mes de clase, Alma se cambió de escuela, la preceptora nos contó que vino la mamá a buscar el pase “porque no se adaptó (Diario de campo, 26/4/2022). En ese momento, cuando nos enteramos, con la profesora nos miramos con una expresión de tristeza, pero también, dándonos cuenta, como si no fuera evidente desde antes, que todas las personas no atraviesan las clases sintiendo las mismas emociones y que, en ese lugar en donde algunxs somos felices y nos sentimos parte, otras personas viven sentimientos opuestos. Por sus aportes en las pocas clases que observé, su falta de adaptación, según lo que señaló la preceptora, no tenía que ver con cuestiones didácticas, académicas, sino con el formar parte de ese curso en esa escuela.

El 29 de marzo ya aparece registrado en el diario una primera diferenciación entre dos grupos:

En este momento pasó algo, entre los dos grupos, siempre suelen participar más quienes están del lado de la pared. En esta parte de la clase, Vale se acercó al grupo que está al lado de la ventana, le pidió a Tomás que pase al frente, que lea y que exponga su visión del poema. Tomás no sabía bien qué hacer en el frente, dijo “me da vergüenza” y volvió a su lugar, me di cuenta que estaba colorado. Francisco leyó el poema “Maol-Mhin” sentado desde su lugar. (Diario de campo, 29/3/2022).

En esta escena, ya aparece un modo diferenciado de relacionarse con los saberes entre estos dos grandes grupos. Mientras que el grupo que se ubica del lado de la pared, suelen participar constantemente y van acompañando las discusiones que se dan en la clase, del otro lado, quienes se ubican contra la ventana, parecerían sentir una mayor exposición, en este caso, a realizar una lectura en voz alta en clase.

Desde el 30 de marzo al 8 de junio, la mayor parte de las clases estuvieron dedicadas a la lectura de *Los Pichiciegos* (Fogwill, 2012). Ese mismo 8 de junio, apenas concluida la lectura del último capítulo, se anuncia el trabajo que se hará con los booktrailers y se propone la consolidación de grupos para elaborar este trabajo:

Anuncia que van a trabajar en los booktrailers. Lisandro rápidamente y por un segundo mira a María. Para mí estos últimos minutos fueron los más importantes porque fue la conformación de los grupos.

Vale dijo que los grupos pueden ser de 3 o de 4 personas. Brian rápidamente lo miró a Lisi y le preguntó si podía hacer dupla con él, le dijo que estaba con las chicas y no les terminaba de preguntar a las chicas si estaba todo bien, cuando le preguntó María dijo rápidamente que sí. En un principio el grupo era María, Lisandro, Luján y Lucía, pero finalmente Brian se quedó en ese grupo y Lu se fue con otro grupo.
Miguel: Poneme con cualquiera, con alguno que lo haga.
Cuando le pregunta a Mariana (que estuvo faltando) con quien va a hacer grupo dice: Pero yo ni lo leí.
Vale: No lo digas. (Diario de campo, 8/5/2022).

Me interesa entender cómo estas propuestas en grupo, influyen en la relación de los sujetos con los saberes. Estas propuestas, que representan un quiebre en el trabajo cotidiano del aula, que implica realizar una puesta en escena, apropiarse de nuevas herramientas tecnológicas, pensar la relación de los cuerpos en el aula con lxs otros. Efectivamente, María y Lucía se sientan siempre juntas, adelante, al lado de la puerta. Si bien ambas demuestran interés en la materia, en los temas que se debaten en clase y en tener los trabajos hechos, los niveles de exigencia de María son más altos, está más tensa, me contó que le cuesta relajarse, que va a terapia para ello, y que le juega en contra su rol de hermana mayor. Inclusive, en un acto escolar, en la que otro alumno se comprometió a leer un poema pero se empezó a sentir mal, fue María quien, improvisadamente, tomó la poesía y la leyó frente a toda la escuela. Quizás siguiendo estas lógicas, la dupla de María y Lucía se dividió dependiendo de sus formas de trabajo.

Por otro lado, Brian, que se suele sentar en la fila que está cerca de la ventana, conformando aparentemente uno de los grandes grupos, manteniendo un perfil sumamente participativo desde el primer día, se une al grupo de María, Lisandro y Luján. Me interesa la conformación de este grupo en tanto sus objetivos son fundamentalmente disciplinares y, una vez concluido este trabajo, que vivieron con mucho entusiasmo e interés, volvieron a sus lugares originales. La conformación de este grupo visibiliza a un equipo de personas que entiende a la escuela como un lugar para aprender y que suelen estar solos y solas en el aula, pero que en este caso conformaron un grupo de trabajo dando cuenta que la conformación del curso es más compleja que una gran división de dos grandes grupos.

Entiendo este trabajo de creación de booktrailers no como una burbuja entre otras consignas que se realizan sentados en sus bancos sin caminar en el aula. De hecho, ese escenario de un aula de gente inmóvil no lo registré en todo el año. Sino como un trabajo más del año en el que pude ver cómo los diálogos entre pares y las relaciones entre lxs alumnxs influyen en las trayectorias y en los modos de relacionarse con el saber.

Finalmente, en julio, los trabajos fueron presentados. Todos los grupos y las personas que trabajaron de forma individual realizaron un material audiovisual. Estos audiovisuales se

compartieron en una proyección en la sala de video. La proyección estuvo a mi cargo, ese día me encargué de pasarlos llevando mi computadora y conectándola al televisor de la escuela:

Los archivos de los booktrailers tienen el nombre que me dijo Vale por Whatsapp haciendo referencia solo a un miembro de cada grupo. Primero pasamos el de Manu, que estaba primero en la carpeta, se reía, después pude armar una lista y que fueran pasando, porque sino tenía que agarrar el mouse entre corto y corto. No percibí ningún cuerpo en sensación de goce ni de disfrute, algunas personas nerviosas, otras quietas, no había ningún clima de fiesta.

Me quedé pensando mucho en este clima, en cómo parecía que no tenían ganas de compartir esos videos, pero también en cómo siempre parece que no tienen ganas y que eso que veo no es exactamente lo que les pasa, que es muy difícil saber lo que les estaba pasando. Haber pasado los booktrailers fue una idea mía, le sugerí a Vale que pida la sala de video y me encargué de llevar la compu y pasarlos. También Vale me preguntó, curiosa, cómo era la experiencia de observar aulas y fui totalmente sincero, dije que era muy raro que había formas muy distintas de trabajar y que eso se podía ver en los booktrailers, distintas formas, muy personales, de apropiarse del trabajo. Conté cómo Male le había pedido al cuñado que lea como una estrategia, después ya en el aula me comentó que le dio vergüenza que lo comente, le pedí perdón y le dije que siempre termino contando todo. (Diario de campo, 13/7/2022)

Pensando esta escena desde la lógica de la conformación de los grupos y teniendo en cuenta que todos los trabajos eran excelentes en sus particularidades y en las estrategias que utilizaron para realizarlos, no pude observar un cambio en las lógicas habituales del aula. Los trabajos con más calidad y dedicación fueron realizados por las personas que suelen dedicarse de esta forma a cualquier otra tarea.

La segunda parte del año se organizó en torno al montaje de la Pichicera. Me interesa, de todas formas, centrarme en la introducción a la novela *Como agua para chocolate* (Esquivel, 1993). Si bien no fue planificado como una actividad especial, ni anunciada de forma grandilocuente, me interesa focalizarme en la clase del 24 de agosto para seguir analizando a los grupos para pensar que, esta ubicación en el espacio produce ciertas representaciones que no tienen necesariamente que ver con el rendimiento académico sino con una forma de ocupar el espacio, de cómo las corporalidades son y están en la escuela. Me detengo en esta clase, en primer lugar, porque la recuerdo como un momento muy único, y esa sensación vuelve cuando releo el diario de campo. La clase comenzó con el anuncio de que iban a hacer una puesta en escena de La Pichicera, inspirada en la novela de Fogwill para la Semana de las Artes, fue un anuncio para mí porque es algo que habían empezado a trabajar el martes y yo observo solamente la clase de los miércoles, que tienen dos horas en lugar de los martes que tienen solo una hora de Literatura. Después de esta primera parte de la clase, que consistió en pensar qué partes les parecían representativas de la novela y les gustaría recrear y duró desde las 7:35 a las 8:10, comenzó una introducción a *Como agua para chocolate*, la siguiente novela con la que se iba a trabajar. Leen una fotocopia con una biografía de la autora. Luego, la docente lee lo que había escrito en el pizarrón unos minutos antes: “La historia personal de las recetas”, y agrega ,

“Todos tenemos una historia personal de recetas, ¿qué sería eso?” . Esta pregunta, y todas las repreguntas que le siguieron, abrió otra forma de pensar la construcción del conocimiento en el aula. Las primeras respuestas que aparecieron son:

Migue: Hervir el agua.

Me sorprendió mucho esa respuesta, me imagino que a Vale también, pero en lugar de decir “¿¿qué??” dice:

Vale: Sí, básico, fundamental.

Migue: ¿Receta de qué?, profe

Gus: El pastel de papas de la Nona.

Vale: ¿Está viva tu abuela? ¿Lo sigue cocinando? ¿Qué tiene?

Gus: ¿Qué no tiene?

Migue: Quesito.

Vale: ¿Es solo el pastel de papas?

Gus: Naaaaaaah, es la experiencia. El pastel de papas ya lo hizo un montón de veces. Sigue la conversación, yo digo que a mí no me sale tan jugoso como el de mi abuela, Francisco me dice que es el punto de cocción. Dice que el papá es chef pero eso no se retoma, capaz que tampoco se escucha. Francisco cuenta que en la familia comen rulos que es una comida alemana o española, una masa dura que queda seca por dentro. Es solo masa en un estofado, “se hace de cordero pero yo lo prefiero con carne normal, desde chiquito nos juntamos con mi familia”.

Fran: El folclore.

Vale: ¿Qué es eso?

Fran: Siempre dicen eso.

Orne: En mi casa hacemos asado todos los domingos, y somos como 20. Mi papá se despierta a las 9 para prender el fuego y comemos como a las 14.

Migue: Los 28 comen ñoquis?

Todos le dicen que son los 29.

Orne: No todos los 29, también cuando tenés ganas de comer ñoquis.

Vale se sienta, Francisco la intenta convencer: Vamos a seguir hablando de comida.

Hele: Mi cuñado es venezolano y siempre trae cosas raras para probar. (Diario de campo, 24/8/2022)

En este diálogo, se fueron construyendo historias de vida de los sujetos, narraciones a partir de los sentidos, los olores, sabores, rituales alrededor de la comida. Hubo un trabajo grupal, ya no en grupos, sino con todo el curso, en la que fue central, por ejemplo, la voz de Gustavo, que no suele participar mucho en clase y cuya participación se dio a partir de las repreguntas de la docente sobre el pastel de papa de la abuela Esther.

Reflexiones finales

La frase que da título a este trabajo, “Nos retan todo el tiempo, si agarramos el celular, si nos ponemos los auriculares, y al otro grupo no los reta nunca” (Diario de campo, 29/6/2022), da cuenta de una aparente división que, al ir analizando los registros, se vuelve más compleja y pierde fundamentación dándole lugar al reclamo sobre los retos. Si todxs usan el celular, si son varixs los que usan celulares, ¿por qué los retos siempre recaen sobre las mismas personas?

Me pregunto hasta que punto estos retos, que no suceden específicamente en las horas que observo pero que marcan la trayectoria de estos alumnos tiene que ver con sus roles de género en tanto,

la representación masculina típica y “deseable” es hoy la del galancito, el deportista o el músico, pero también, del nerd informático, o el alumno -que-hace-las-cosas-bien y sale en los diarios por alguna “buena acción”. Todas figuras de varón joven que obtiene reconocimiento social –y adicionalmente, iluminación mediática– por haber comprendido a la perfección lo que el guion hegemónico del género espera de él. (Elizalde, 2015:15)

Esta cita está pensando únicamente en varones, que son amplia mayoría entre este grupo que recibe los retos, pero que también suelen desafiar los pedidos de silencio, de estar quietos, de quedarse adentro del aula, que intentan demostrar todo el tiempo que sus corporalidades no son tan dóciles (Citro, 2010). Precisamente la música y el deporte, habilidades que estos varones intentan constantemente traer al aula, que los representan como masculinidades deseables, no terminan de encontrar su lugar en el espacio curricular.

Estos retos, inclusive esta lógica de un grupo que se presenta como víctima ante otro grupo que aparece como el preferido se pierde en las escenas narradas en tanto todos los sujetos encuentran su lugar, tienen un espacio para presentar sus trabajos, una valoración positiva, un tiempo para realizarlos en clase.

Quizás solo con la repregunta acerca de un pastel de papa hecho por una abuela, sea un gesto (Bardet, 2019) suficiente que desarticule esta desigualdad y que permita que, no este grupo, sino cada uno de sus integrantes, uno por uno, entre, con el cuerpo entero, al aula.

Bibliografía utilizada

AHMED, S. (2015) *La política cultural de las emociones*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Introducción.

ARIAS, V. (2019). “La soberanía de los cuerpos” en Báez, J. y Sardi, V. (comp.). *Territorios de la ESI en la lengua y la literatura*. Buenos Aires: GEU.

BARDET, M. (2019). *Hacer mundos con gestos*. Buenos Aires: Cactus.

CITRO, S. (2010). “La antropología del cuerpo y los cuerpos en el mundo. Indicios para una genealogía (in)disciplinar” en Citro, S. (coord.). *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.

CONNELL, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid, Morata.

CSORDAS, Th. (2010). “Modos somáticos de atención” en Citro, S. (coord.) *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.

ELIZALDE, S. (2015). “Introducción: ¿un nuevo orden de género?” en *Tiempo de chicas*. Buenos Aires: GEU

ESQUIVEL, L. (1993). *Como agua para chocolate: Novela de entregas mensuales, con recetas, amores y remedios caseros*. Buenos Aires: Grijalbo.

FOGWILL, R. (2012). *Los pichiciegos*. Buenos Aires: El Ateneo.

ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

SARDI, V. (2019). *Escrito en los cuerpos. Experiencias pedagógicas sexuadas*. Buenos Aires: GEU.