

**Transformaciones en la niñez y en las configuraciones familiares
*La construcción de vínculos en el mundo actual***

Por Elina Aguirre

Miércoles 16 de mayo de 2007.

Introducción

Hoy les voy a contar algunas ideas que vengo pensando hace tiempo sobre las transformaciones en la familia y la infancia. Pero, ¿por qué pensar hoy aquí esas transformaciones en la familia y la infancia? En principio porque estas transformaciones tocan de lleno a la escuela: si los niños y sus familias se transforman, la relación de los maestros, los directivos, la escuela en general con esos niños y esas familias también cambia y presenta nuevos obstáculos y desafíos. Entonces, necesitamos pensar estas transformaciones porque los nuevos obstáculos ya no se pueden comprender a partir de las representaciones con la que contamos hasta ahora. Cuando intentamos pensar lo nuevo desde lo viejo, sentimos frustración e impotencia.

Quizá estemos de acuerdo en cuáles son los problemas. Por ejemplo, que cada vez la escuela necesita más del apoyo de los padres pero que la relación con las familias es cada vez más difícil. O que los chicos son cada vez más inquietos, y que es cada vez más difícil llevar a cabo la tarea que el maestro se propone hacer en el aula. Pero si bien podemos registrar los mismos fenómenos, la posibilidad de enfrentarlos depende de la lectura que hagamos de ellos. Es decir, no es lo mismo si los pensamos desde la perspectiva de lo que "debería ser", y nos desgastamos intentando restituir las condiciones anteriores, que si los pensamos desde "lo que hay", es decir, desde la búsqueda de nuevos sentidos para entender las circunstancias actuales.

Por eso quiero sobre todo plantear una perspectiva desde donde empezar a pensar esos obstáculos, esos problemas, más que plantear soluciones. Porque creo que ése es el primer paso que debemos dar. Dicen que hacer un buen planteo de un problema es ya parte de pensar la solución. O, dicho de otro modo, que la construcción del problema es parte de pensar la solución, en el sentido de que es el inicio de un proceso de pensamiento que nos puede conducir a mejorar y afinar nuestras intervenciones.

Entonces, voy a plantear algunas ideas sobre las condiciones actuales que nos sirvan como herramientas para pararnos y pensar los problemas de otro modo.

Una comparación: Familia tradicional y estructura

Antes de pensar sobre las transformaciones de la familia moderna, la familia tipo, la familia tradicional, quiero proponerles una comparación que puede ayudar a entender. Pensemos a la familia tradicional como una estructura. Una estructura se compone de lugares relacionados entre sí. A cada lugar le corresponde una función específica. Estos lugares, sus funciones y relaciones están predeterminados de antemano, están determinados por la estructura. La estructura de la familia nuclear burguesa es un sistema compuesto por lugares asignados para cada miembro: el lugar del padre, el de la madre y el lugar de los hijos. Y lo más significativo es que, más allá de las personas que efectivamente ocuparán esos lugares, los lugares y sus funciones ya están prefigurados. La función del padre es básicamente una función de autoridad, encargada de hacer cumplir la ley, lo que se dice "poner límites" en el lenguaje cotidiano. La función materna es aquella destinada a cuidar a los hijos.

Ahora hagamos la aclaración de que esa estructura es la institución. Pero ¿qué pasa si esa institución, esa estructura comienza a debilitarse, a disolverse? Pasa que la institución pierde la capacidad de prescribir una forma y una función a la familia. Y en la medida en que la familia deja de ser ese sistema fijo de relaciones, las prácticas familiares cambian su estatuto.

Recorramos ahora, una a una, las tres patas que conforman la familia tradicional moderna: el padre, la madre y los hijos. Y las alteraciones que han sufrido cada uno de estos tres lugares.

Transformaciones en la familia tradicional

1. El lugar del padre

Para hablar del lugar del padre, vamos a hablar de patriarcado. ¿De qué hablamos cuando hablamos de patriarcado? El patriarcado se

apoya en tres fundamentos: la autoridad del padre, la subordinación de las mujeres y la dependencia de los niños. Es decir, el patriarcado se caracteriza por la autoridad de los hombres por sobre las mujeres y sus hijos en la unidad familiar.

Pero para que se ejerza esa autoridad, el patriarcado, la lógica patriarcal debe dominar toda la organización de la sociedad. Es decir que la autoridad del padre en la familia se apoya y reproduce lo que sucede en el conjunto de las instituciones.

Razones del debilitamiento del patriarcado

El patriarcado en las últimas décadas está siendo jaqueado, debilitado por las grandes transformaciones del trabajo y el cambio de posición de las mujeres, y también de los niños. Por eso decimos que estamos ante su agotamiento.

El sociólogo español Manuel Castells, en *El fin del patriarcado: movimientos sociales, familia y sexualidad*, analiza las razones de la mutación del patriarcado. Para él, el progresivo debilitamiento del patriarcado se debe a la combinación de cuatro fenómenos:

- *La mutación de la economía y el mercado laboral*, en conexión con la apertura de las oportunidades educativas para las mujeres. En los últimos 40 años, los mercados laborales han sufrido una profunda transformación con la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado fuera de su casa. Este proceso tiene consecuencias sobre el patriarcado dado que la contribución financiera de la mujer resulta decisiva para la economía familiar, y, de esta manera, el poder de negociación femenino tiende a aumentar.
- *Los avances tecnológicos en el terreno de la biología, la farmacología y la medicina*. Estos avances permitieron el control sobre el embarazo y la reproducción humana por parte de la mujer, otorgándole mayor autonomía y poder de decisión.
- Con la conjunción de los dos primeros fenómenos (la alteración económica y los avances tecnológicos) toma fuerza y alcanza un crecimiento hasta el momento inesperado *el movimiento feminista*. Antes de los años 60, las ideas feministas ya circulaban por el mundo, pero sólo a partir de estos cambios se extienden y potencian.
- *La rápida difusión de las ideas en una cultura global e interconectada*. Este fenómeno permitió que las experiencias feministas y homosexuales (que ponen

en cuestión la heterosexualidad) circulen y sean conocidas por las mujeres en general.

Es en la familia donde se concentran los efectos de estas transformaciones. Que se expresan en el declive de las formas tradicionales de la familia tradicional. Y entonces nos encontramos con algunos indicadores de este declive: el divorcio, el retraso de la formación de parejas y el aumento de las parejas que conviven sin casarse, el surgimiento de una variedad creciente de distintos tipos de hogares, como los unipersonales y los sostenidos por un solo progenitor, cada vez nacen más niños fuera del matrimonio.

Pero si bien es cierto que proliferan nuevas configuraciones familiares, éstas conviven con las formas más tradicionales de familia. Entonces, no se trata de que ya no existan formas más tradicionales de familia, sino que incluso en el interior de la familia tipo, se modifican las relaciones de poder entre sus miembros. Es decir que el agotamiento de la familia moderna significa el agotamiento de una lógica basada en la dominación patriarcal. La inclusión de la mujer en el mercado de trabajo, por ejemplo, no lleva necesariamente a que deje de ser una subordinada. Pero sí introduce una dimensión nueva en la escena: que es su poder financiero, y esto trae consecuencias, aunque sean sutiles.

El patriarcado, entonces, deja de ser la norma. Y aparecen otros modos de pensar, sentir y actuar lo vincular.

Consecuencias del agotamiento del patriarcado: el problema de la autoridad

¿A qué problema nos confronta el agotamiento del patriarcado? El agotamiento de esa lógica pone en cuestión a la autoridad masculina como práctica dominante. Y si bien esto tiene algunos efectos positivos, al mismo tiempo genera otros problemas. Porque el padre de la familia patriarcal no sólo domina y oprime sino que también construye orden. Entonces, sin patriarcado tenemos que pensar y diseñar instancias de construcción de un cierto orden, por ejemplo, tenemos que pensar la construcción de autoridad, pero ahora en otra clave, en otras condiciones.

Si el problema moderno fue el de los padres autoritarios, el problema actual es la dificultad para componer una posición de autoridad frente a los hijos. Si no renunciamos a la autoridad como componente necesario de ciertos vínculos, como el que se da entre padres e hijos, entonces ¿cómo la construimos? Debemos volver a preguntarnos entonces por la construcción de autoridad en estos nuevos contextos.

En el entorno familiar actual, la desocupación del padre, por ejemplo, es una condición erosionante de la autoridad paterna. Pero esa destitución social de la autoridad, no impide sin embargo que se pueda forjar un lugar de protección. El punto es que esa posición deberá construir su poder sobre el reconocimiento de la condición de destitución, y no en su desmentida.

En la escuela también tenemos el mismo problema (habíamos dicho que la lógica patriarcal se reproduce en el conjunto de las instituciones). En una investigación que hicimos con una colega en una escuela del conurbano bonaerense, nos encontramos con el problema de que las maestras desacreditaban la autoridad de la Directora. Estaba claro que el hecho de ser Directora, el respeto por la investidura, por las jerarquías, por las tradiciones, que en otra época bastaba para establecer el lugar de autoridad, en esta situación no era suficiente.

La autoridad en nuestras condiciones no está dada, no viene garantizada, entonces el primer paso es dejar de suponerla, para luego poder construirla. ¿Cómo se construye autoridad? ¿Cómo hacer por ejemplo para que sean respetadas las decisiones de la dirección de la escuela? son preguntas que sólo pueden formularse una vez que asumimos que la autoridad no está dada.

2. El lugar de la madre

Ahora pasemos rápidamente por el lugar de la madre. La institución materna también es una construcción histórica y social (aunque sea más difícil de percibirlo). En la familia moderna, la madre es la encargada de cuidar a los hijos, pero ese cuidado se produce de un modo particular (cabe aclarar que los cuidados no se dieron siempre del mismo modo, y ni siquiera bajo la misma figura a lo largo de la historia). Entonces, en el contexto de la familia tradicional, la madre es la institución de amparo por excelencia. Y para amparar, la madre (como institución) trata al niño como desamparado. Y así se produce un tipo de relación fuertemente asimétrica entre quien cuida y quien es cuidado.

El problema de la asimetría en los vínculos

Pero, ¿qué pasa por ejemplo cuando la madre tiene que trabajar todo el día y ya no se puede (o ya no quiere) quedarse con los hijos en la casa?, ¿qué pasa cuando está separada o divorciada y tiene que negociar o pelear por el apoyo del padre?, ¿o si está casada pero de todas formas tiene que negociar con su marido cómo cuidar a los chicos? ¿Y qué pasa si a esto le sumamos la inestabilidad laboral, la sensación de inseguridad, etc.? Es decir, ¿qué pasa cuando la madre ya no cuenta con las condiciones que le permitían garantizar su

función? Ya no se siente tan segura, se siente también desamparada.

Esa relación asimétrica del que ampara con el sujeto desamparado se transforma irremediablemente. Porque ya no hay uno que sabe cómo cuidar y otro que se deja cuidar. Más bien hay dos que tendrán que buscar el modo de salir juntos del desamparo. La madre tendrá que pensar nuevos modos de ser madre, de cuidar a sus hijos en las nuevas condiciones. Y los niños tendrán otro protagonismo en la construcción de ese vínculo.

3. El lugar de los niños

Vayamos entonces a los hijos. Es decir, al lugar de los niños. Últimamente escuchamos hablar mucho sobre la pérdida de la infancia o la muerte de la infancia. Es un lamento que se escucha en los más diversos ámbitos: en la familia, en la escuela, en los medios de comunicación. No hay duda de que los cambios en la infancia nos provocan a los adultos ansiedad y temor. Pero el lugar que el niño ocupa en esos debates es muy ambiguo. Por un lado, los niños aparecen como *seres amenazados y en peligro*. Y comienza a tomar difusión el tema del maltrato infantil, los niños abandonados y el abuso sexual de menores. Por el otro lado, los niños también son percibidos socialmente como *seres antisociales y violentos*. Y circulan noticias sobre la creciente indisciplina de los chicos en el ámbito familiar y escolar, los niños que salen a robar y matar, la drogadicción y el embarazo adolescente.

Pero entonces nos preguntamos qué es lo que se pierde, cuál es la infancia que se pierde. Parece que lo que está en verdadero proceso de mutación es esa infancia frágil e inocente, amparada por la intimidad de la familia nuclear burguesa.

La infancia es una construcción social

La infancia, como la función paterna, como la institución materna, es también una construcción histórica, social, y por lo tanto está sujeta a mutación permanente. El niño no es una categoría natural ni universal determinada por las marcas biológicas. La representación que tenemos de la infancia, tanto de lo que los niños son como de lo que deberían ser, tiene sus orígenes en la sociedad moderna.

El historiador francés Philippe Aries, en *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, plantea que en la Edad Media, por ejemplo, niños y adultos compartían espacios, lenguajes y modos de vestir. Los más pequeños no recibían un tratamiento diferenciado por tener menos edad. Los pequeños no eran retratados como niños sino como adultos de menor tamaño. En el Antiguo Régimen no hay niñez tal cual la

conocemos, es decir, como una subjetividad definida por la fragilidad y la inocencia.

La familia moderna, nuclear y burguesa, nació como dispositivo básico de protección de la infancia. No hallamos infancia hasta la consolidación de la familia nuclear burguesa. Cuando se consolida la definición moderna de infancia, durante la segunda mitad del siglo XIX, surgen una variedad de discursos sobre y para la infancia. Un conjunto de instituciones, entre ellas la escuela, pugnaban por controlar el bienestar de los niños. Ahora bien, ¿por qué los niños devienen territorio de protección? Entre otras cuestiones, porque esa infancia frágil e inocente es “el futuro”. La infancia será entonces objeto permanente de control y cuidado.

Así, la infancia se constituye como la etapa de la vida en que se espera la adultez, es el primer escalón de un circuito vital que progresa hacia la madurez. Pero se distingue fuertemente de ella. Por eso decimos que la operación de constitución de la infancia es una operación de separación entre el mundo de los niños y el mundo adulto. Y esa distinción se produce por exclusión. Es decir, no sólo a través de la creación de espacios para niños y cosas para niños, sino sobre todo a través de la exclusión de los niños del mundo adulto. Es decir, de la exclusión de ciertas prácticas, como por ejemplo, el trabajo y la sexualidad. Aunque también con la inclusión de los niños en la institución escolar. Pero esta inclusión puede ser pensada también como una exclusión, porque los niños van a la escuela para completar su formación. Esto significa que se considera a los niños como seres incompletos, carentes. Recuerden que la institución escolar nace bajo el lema: *los niños son los hombres del mañana*.

Básicamente, los niños se definen entonces por lo que no son aún y lo que no pueden hacer.

Las nuevas prácticas infantiles y el problema de la indistinción entre adultos y niños

Pero durante las últimas dos o tres décadas, se ha producido un cambio radical en cómo la sociedad trata a la infancia y en cómo ésta se comporta. Según el sociólogo inglés David Buckingham, la vida de los niños y los significados que le atribuimos a la infancia han cambiado de modo radical en los últimos años. Y si bien no sostiene, como algunos otros autores, que la infancia está muerta, plantea que la infancia moderna está empezando a mutar, ya que están cambiando las relaciones de poder que se establecen entre niños y adultos (lo mismo ocurre con las relaciones entre hombres y mujeres).

Para Buckingham, la infancia no sólo es una construcción histórica y social, sino que también

es un concepto relacional. ¿Qué significa esto? Que es un espacio de negociación y de lucha de poder entre adultos y niños, que está siempre sujeta a permanentes cambios.

Según este autor, las fronteras entre el mundo infantil y el mundo adulto tienden a diluirse, entre otras cosas, con la creciente participación de los niños en aspectos de la vida adulta (sexo, drogas, alcohol, delito, conflictos familiares, etc.). Y este fenómeno, entre muchos otros, hace que se modifiquen las relaciones de poder entre adultos y niños.

¿Cómo pensamos la relación con los niños?

Si la infancia ya no es lo que era, tenemos que aprender a lidiar y construir con esta infancia, con estos niños. Debemos encontrar el modo de acompañarlos y relacionarnos con ellos, estén en terreno infantil o adulto. Cuando asumimos que las condiciones de época son las que venimos describiendo, el problema deja de ser cómo mantenemos separados el universo infantil del adulto, para pasar a ser cómo acompañamos a los niños en un mundo que diferencia, cada vez menos, entre unos y otros.

Además, si las fronteras entre adultos y niños se diluyen, no sólo se transforma la infancia, sino también el mundo adulto. Es decir, el lugar del adulto se ve cuestionado, jaqueado. Ante este nuevo escenario, surge la pregunta por ¿qué es ser adulto hoy? Es necesario entonces empezar a pensar qué operaciones constituyen a un adulto como adulto.

El problema de la patologización de la niñez

Los profundos cambios en la institución de la infancia, nos confrontan con otro problema, pero esta vez es en la escuela donde impacta más directamente. Los cambios en la infancia se viven en el aula como desacople entre lo que el maestro espera y el modo en que los niños efectivamente se presentan. Y esa incomodidad, que llega a ser fuente de un profundo malestar, muchas veces se “resuelve” a través de la patologización de la infancia.

El famoso ADD (trastorno por déficit de atención) pasa a ser muchas veces el modo en que intentamos resolver esa incomodidad. Decir que son los niños los que están “enfermos” es un movimiento que nos contiene a los adultos, ubicando el problema en un lugar ajeno y acotado, donde creemos que podemos controlarlo. Pero coincidirán conmigo en que muchas veces, la conducta de un niño al que desde la escuela se le sugiere (o exige) hacer terapia, no siempre cambia la realidad del aula; y sin embargo, el hecho de que siga yendo al psicólogo tranquiliza al maestro.

Con esto no quiero decir que no existan niños que manifiestan un comportamiento desordenado e impulsivo (“no puede parar”), y

que sufran por eso, sino que en lugar de preguntarnos por qué un niño no atiende, se mueve mucho, es impulsivo, desordenado, por qué no puede parar; lo que hacemos es decir “es ADD y por eso no atiende, es impulsivo, etc.” Es decir, ubicamos el diagnóstico (que es una descripción psiquiátrica del fenómeno) en el lugar de la causa, y así evitamos la pregunta y todo lo que esa pregunta implica, por ejemplo que el problema es de todos, y no sólo de los niños.

Anticipando el diagnóstico evitamos pensar por ejemplo las transformaciones del contexto en el que se crían los niños de hoy. Los chicos han desarrollado una capacidad para habituarse a situaciones en que predomina la velocidad y la hiperestimulación, y no sólo porque sus juegos presentan estas características, sino porque el mundo se ha vuelto más veloz y saturado de estímulos. Pero al mismo tiempo, en la escuela le pedimos a los chicos una atención y una concentración que no han desarrollado, es más, que es incompatible con la atención que deben desarrollar en su vida cotidiana.

Entonces lo que hacemos es detectar patologías en lugar de pensar a los niños en las nuevas condiciones, y a nosotros en las nuevas condiciones.

El escenario de los vínculos actuales

Estas transformaciones en la familia y la infancia se producen dentro de un marco más general, o son parte de una transformación más vasta, que podríamos denominar *crisis de la sociedad disciplinaria* –como la llama Foucault–, es decir, crisis de esa sociedad sólidamente organizada a través de sus instituciones.

El Estado y sus instituciones (la familia, la escuela, el hospital, la fábrica, etc.) garantizaban un suelo común, en que las relaciones estaban más o menos pautadas, y donde teníamos parámetros para reconocer al otro. Es decir, el vecino, el compañero de trabajo, los niños, los padres, etc. eran reconocibles porque respondían a ciertas referencias estables.

Ahora bien, el debilitamiento de esas instituciones, de ese andamiaje estructural (como vimos al principio) implica, según el sociólogo polaco Zygmunt Bauman, “el fin de la era de la gran vinculación”, el fin de una era caracterizada por la *articulación social*. Para este autor, la crisis de la sociedad moderna implica el pasaje de la *gran vinculación* a la *gran desvinculación*.

El Estado operaba como una máquina de construcción social: ligaba, conectaba, enlazaba, unificaba a través de sus instituciones. Pero si esa instancia se debilita, si

aquellas instituciones que armaban la coexistencia social pierden capacidad de composición y ya no logran hilar el tejido social, adviene la *fragmentación*. Y el malestar comienza a ser por desvinculación. Y al mismo tiempo, la construcción vincular cobra especial relevancia.

La desvinculación: sensación de amenaza y desconfianza

Esa desvinculación, esa fragmentación, esa pérdida de las referencias que nos permitían reconocer al otro, muchas veces es vivida como amenaza y desconfianza. No hace falta estar muy atento para percibir que existe cierto estado de susceptibilidad entre nosotros, entre la gente. Muchas veces tenemos la sensación de que todo puede estallar de un minuto a otro. Nos habita una sensación de peligrosidad ante la presencia del otro, de cualquier otro, diferente, desconocido. Y esta sensación hace que en vez de encontrarnos, “choquemos”.

En la misma línea, Bauman plantea que *incertidumbre, inseguridad y desprotección* son las sensaciones que nos invaden ante la aparición de los conflictos. Y además, el tipo de padecimiento –el miedo, la inseguridad– nos aísla más. En este contexto, se produce una especie de privatización de las preocupaciones. Nos sentimos inseguros. Y si los que nos rodean sufren la misma inseguridad, estamos frente a un gran problema: se nos hace prácticamente imposible juntarnos para combatir ese sufrimiento, es decir, ese sentimiento impide que los solitarios sufrientes nos constituyamos en una comunidad.

Pongamos un ejemplo: sucede algo en el Jardín entre algunos chicos, algo que no es lo deseado o lo esperado por la maestra, por la escuela. Una escena sexual entre los chicos. Y ¿qué pasa? Inmediatamente, aparece la sensación de amenaza. La maestra (y la escuela) se sienten amenazadas por las posibles acusaciones de parte de los padres y la comunidad en general. Y los padres comienzan a sentir que la maestra no es confiable, que no puede cuidar bien a los chicos.

Aparecen las reacciones en términos de defensa de un ataque. La percepción de ataque nos habla de esa amenaza que está ahí, acechando continuamente. Puede ocurrir que el otro sea percibido como un potencial peligro, puede ocurrir que efectivamente el otro se presente amenazador. En resumen, en situaciones muy cargadas de susceptibilidad a todos se nos dificulta mucho poder contar con los otros, y cada uno se queda bastante solo.

Ahora bien, ¿cómo asumir esas condiciones sin caer en las acusaciones, los gritos, las amenazas o en un “sálvese quien pueda”? Parece que cuando se trata de enfrentar

problemas, es útil tener en cuenta esta condición, y preguntarnos en qué términos nos es posible forjar lazo, vínculo en estas condiciones.

La necesidad de vinculación: parámetros para pensar la construcción de vínculos

En este escenario, la relación entre la familia y la escuela se ha vuelto un problema. Aquella relación establecida, casi obvia entre la casa y la escuela, en los últimos años, ha comenzado a resquebrajarse. La continuidad que ofrecía el hecho de que el niño criado por la familia era compatible con el niño que esperaba la escuela para cumplir su misión, se ha roto; y esa ruptura se pone en evidencia en la dificultad de vinculación que existe entre la familia y la escuela.

Si ya no podemos contar con la existencia de ese lazo. Entonces, debemos comenzar a planear un acercamiento "efectivo" entre padres y maestros. Y para eso es necesario dejar de suponer que existe vínculo, y empezar a pensar que es forzoso hacer un trabajo de construcción de vínculo.

Voy a compartir con ustedes tres ideas o sugerencias para facilitar ese trabajo de construcción de vínculo entre la familia y la escuela:

1. La construcción de un problema común

Cuando ocurre un problema, los maestros suelen creer que la causa de ese problema está en la casa. Los maestros muchas veces suponen que este alumno, que no encaja en la idea que tenemos de alumno, es síntoma de una disfunción familiar. Por eso se acude muchas veces al discurso psicológico. Y ahí es cuando los psicólogos son convocados a intervenir. Pero la demanda que se les dirige suele tener una particularidad: se les pide que hagan algo con estos padres que están "perdidos".

Pero del otro lado, los padres también piensan que el origen del problema está en otro lado, en este caso, en la escuela. Son innumerables los casos en que los padres se presentan furiosos ante la maestra o Directora para reclamar por lo que "le han hecho a su hijo", sin saber siquiera de qué se trata eso que ha ocurrido.

De este modo, se conforma un escenario donde el problema pasa a ser: "los padres no saben qué hacer con los chicos" o "los maestros no saben cómo tratar a los chicos", en lugar de ser: "*nosotros* -padres y maestros- no sabemos cómo estar con los chicos, cómo relacionarnos con ellos".

Por eso, quizá el primer paso que debemos dar sea trabajar para que ninguno se sienta ajeno al problema, para que tanto la escuela como la

familia (y los profesionales llamados a intervenir) comencemos a pensar que se trata de un problema compartido. Es decir, comencemos a trabajar para instaurar un problema común, hacer que el problema sea un problema de todos.

Cuando hay fragmentación, desvinculación, son los "problemas comunes" los que habilitan la posibilidad de ponerse a pensar con otros, y de ese modo armar vínculos. El "problema" pasa a ser un "implicador común", es decir, pasa a ser lo que reúne, lo que brinda la posibilidad de que se arme un común. Por eso hay que "agarrarse" de los problemas, tomarlos en un sentido positivo, como una ocasión para crear lazo y buscar soluciones juntos.

2. No acudir inmediatamente al especialista. Declarar que no sabemos

Pero para ayudar a forjar ese *nosotros* es necesario declarar que no sabemos de qué se trata lo que está pasando, es decir, asumir la incertidumbre compartida. Muchas veces vemos cómo ese trabajo de construcción de nosotros, de un problema común, queda obturado con la aparición anticipada del especialista que "sabe" sobre lo que pasa o con la declaración apresurada de un diagnóstico (por ejemplo, es ADD). Es decir, se obtura con la respuesta anticipada y automática.

De este modo, el problema se convierte en un "tema" –"ADD" o "sexualidad infantil"–. Y si pensamos en términos de "temas", estamos delimitando y definiendo de antemano el problema, y obturando al mismo tiempo la posibilidad de pensar cuál es el verdadero problema en esa situación particular. Quizá no sea ese punto (designado como tema) el problema principal que necesitamos pensar. Por otra parte, el "tema" nos impide percibir que la solución proviene de la construcción de un encuentro entre todos los que participan en la situación, y no sólo del especialista.

Lo que ocurre es que ese modo de tratar los problemas nos permite reducir a términos conocidos la complejidad del asunto, y aplacar la angustia que nos genera lo nuevo. Por eso, para empezar a pensar qué pasa en nuestras escuelas es necesario vencer el temor que nos provoca renunciar a la protección que nos brindan nuestros saberes. Declarar la incertidumbre y buscar compañeros para pensar.

3. Repensar el tipo de intervenciones

Este abismo tan grande entre la escuela y la familia, hace que debemos repensar el tipo de intervenciones. Generalmente, las propuestas de la escuela son de tipo elaborativas: charlas, reuniones de reflexión. Y en este punto no es inoportuno preguntarse: ¿siempre es pertinente

la reflexión?, ¿es conveniente elaborar explicaciones de un hecho cuando hay tanta desconexión?, ¿cómo vamos a lograr que la charla sea efectiva si la desconexión es tan grande?

Esta tendencia a proponer intervenciones de tipo elaborativas supone que hay dos que están dispuestos a dialogar. Es decir, supone que el vínculo preexiste a esas partes. Pero si hay desconexión, desvinculación, antes de armar una charla sobre un tema, quizá sea necesario hacer un trabajo previo. Quizá haya que empezar a tejer redes más sutiles, crear conexiones, construir ese entramado que luego nos permitirá sentarnos a hablar sobre un tema.