

**SUBJETIVACION E INDIVIDUACION EN EL CUADERNO
ESCOLAR: un dispositivo cartográfico**

Rosaura Rojas Cely

Aliex Trujillo

**Investigación para optar el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social**

Director

JOSE DARIO HERRERA

CINDE – UPN

Programa de Maestría

BOGOTÁ, D.C.

2007

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN

TIPO DE DOCUMENTO: Tesis de Grado

ACCESO AL DOCUMENTO: Universidad Pedagógica Nacional

TÍTULO DEL DOCUMENTO: SUBJETIVACION E INDIVIDUACION EN EL CUADERNO ESCOLAR: un dispositivo cartográfico

AUTORES: ROJAS C., Rosaura y TRUJILLO, Aliex

PUBLICACIÓN: Bogota, 2007, 153 p

UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Pedagógica Nacional

PALABRAS CLAVES: Cuaderno escolar, subjetivación, individuación, líneas de poder, líneas de deseo, líneas de comunicación, cartografía.

DESCRIPCIÓN:

La presente investigación es un estudio etnográfico de caso cuya hipótesis gira en torno a considerar el cuaderno escolar como un espacio donde emerge la posibilidad de producción de subjetividades.

Es una investigación que se fue escribiendo en la medida en que hablábamos y escribíamos sobre el cuaderno de otros, por esto durante el texto se muestran al mismo tiempo los resultados de la investigación y el análisis respectivo.

Este trabajo cartográfico del cuaderno escolar dio como resultados la visibilización de las formas hegemónicas de las prácticas pedagógicas que dan origen a procesos de individuación, y de las tensiones y relaciones entre líneas de poder y saber que dan paso a las líneas de deseo y a los procesos de subjetivación.

Durante toda la investigación los interrogantes fueron una constante y de ellos surgió la propuesta de otras formas de pensar el cuaderno escolar en la institución educativa, un cuaderno para la producción de sentidos, un cuaderno que se actualiza y resignifica, un cuaderno vivo para la producción de subjetivación.

FUENTES:

En este estudio el dispositivo es de tres funtores¹ (Deleuze, 1999). El Foucault de *las palabras y las cosas* (los tipos de semejanzas), el Foucault de *la voluntad de saber y el uso de los placeres, la hermeneútica del sujeto y de las tecnologías del yo*. El Deleuze de *Mil Mesetas*. El Foucault-Deleuze de la monografía de *Foucault*. Así mismo acudimos a Jean Baudrillard de *El sistema de los objetos*, a Boaventura de Souza Santos de *la Crítica a la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*, a Jesús Martín-Barbero de *Oficio de Cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*, a Pierre Levý de *¿Qué es lo virtual?*, a Jorge Larrosa de *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación y Escuela, poder y subjetivación*, a Paul Ricoeur de *Del texto a la Acción*, a José A. Huergo de *Las alfabetizaciones postmodernas, las pugnas culturales y los nuevos*

¹ “El objeto de la ciencia no son conceptos, sino funciones que se presentan como proposiciones dentro de unos sistemas discursivos. Los elementos de estas proposiciones se llaman *funtores*.”

significados de la ciudadanía, a Fritjof Capra de La trama de la vida, a Basil Bernstein de Hacia una sociología del Discurso pedagógico, a Roland Barthes de Semántica del objeto, a Silvina Gvirtz de Del currículum prescripto al currículum enseñado: Una mirada a los cuadernos de clase, a Esther Díaz de Michel Foucault: los modos de subjetivación, a Hans-Georg Gadamer de Verdad y Método, a Oscar Saldarriaga de Del oficio del maestro: prácticas de pedagogía moderna en Colombia, a Jean Duvignaud de El juego del juego, a Johan Huizinga de Homo Ludens, a Jean Chateau de Psicología de los juegos infantiles, entre otros.

CONTENIDOS:

El documento de esta investigación está organizado en seis capítulos: El primer capítulo que denominamos *Primeras excavaciones* trata sobre como a partir de la pregunta por la apatía escolar que nos generó unos primeros interrogantes relacionados con las prácticas de enseñanza, con las relaciones pedagógicas, con la implicación de la escuela en la forma de ser de los sujetos, con los objetos en los que puede expresarse la apatía escolar y con el papel del maestro en la posibilidad de transformar la escuela para que tanto estudiantes como maestros la gocen generando un giro en la investigación, llevándonos a considerar la pregunta por las subjetividades para aproximarnos a alguna respuesta o respuestas que nos permitieran comprender el actuar de los niños, a pensar la escuela, los objetos escolares y sobre la pertinencia y relevancia de las prácticas pedagógicas, acercándonos al cuaderno escolar como un cuerpo que es afectado por quienes lo usan y en el que se puede manifestar la apatía y también como el dispositivo que contribuye a través del uso que hacen de él, a la configuración de subjetividades.

Aquí iniciamos nuestro acercamiento a Foucault-Deleuze y sus categorías de análisis para dar cuenta de la apatía como régimen que es tomado como un síntoma en la institución educativa y a la luz de una cartografía, encontrar un diagrama en el cuaderno escolar que se corresponda con las relaciones de fuerza, encontrar unos archivos que conformen las relaciones de saber y unos deseos que plieguen hacia si los cuidados y los afectos, tratando también de describir y analizar bajo los mismos efectos, las decibilidades de los maestros frente al tipo de estudiantes que creen tener; por esta razón iniciamos con un análisis sobre la actuación de niños y jóvenes escolares tratando de acercarnos a comprender la producción de subjetividades en la institución escolar, considerando al cuaderno como dispositivo que atrapa los signos de unas subjetividades que pueden ser vistas, leídas y conversadas alrededor de su imperativo técnico y de su imperativo cultural. El cuaderno escolar se abre como cuadro para mirar. Este mirar arroja una luz sobre las relaciones de saber, sobre las formas, sobre las formaciones geológicas que una historia ha sedimentado en los contenidos y las expresiones que constituyen su sí mismo y en el que se pueden encontrar dos tipos de cuadernos: Uno que para efectos de este análisis denominamos *instituido* y el otro que por el mismo efecto denominamos *instituyente*.

Pensábamos, que los signos que habitaban el cuaderno escolar con sus autores podían leerse y conversarse como regimenes de signos correspondiente a las subjetividades que coexisten en una institución como la escolar. Siempre buscando el tipo de subjetivación que configura una subjetividad política, reconocerlas y proponerlas como sentido de la acción.

En los capítulos dos *El cuaderno* y tres *El cuaderno vivo* se trata sobre los cuadernos de la muestra y cómo fueron abordados para seguir un orden en el análisis y para poder elaborar una matriz que garantizara adosarle unos comentarios al conjunto de los resultados encontrados.

En este capítulo se referencian los signos que hacen al cuaderno escolar un dispositivo singular en las instituciones educativas y se pregunta por la apropiación que hace la cultura escolar del cuaderno como institución regulativa o expresiva.

También se trata sobre los autores de los cuadernos y sobre los cuadernos que fueron emergiendo durante las conversaciones, encontrando los cuadernos vivos y los cuadernos en la memoria y de la memoria.

Posteriormente se muestra una imagen compleja del cuaderno evidenciando sus formas, diseños, contenidos y sobre todo las líneas de fuerza que allí se pliegan, se cruzan, se sobreponen.

Trata aquí de las *líneas de poder* que se refieren a los modos de la pedagogía hegemónica y que se evidencian a través de diversos enunciados evaluativos, en el tono de los enunciados al iniciar una actividad y en los signos mudos de reclamo, las *Líneas de comunicación* que se visibilizan a través de enunciados, frases y proposiciones que se registran en el cuaderno escolar y que corresponden a un ejercicio de comunicación -sin voz- que ocurre entre los distintos actores escolares y *las líneas de deseo* que aparecen en un ambiente de clandestinidad, como líneas de fuga y de emergencia del sujeto en el que sus gustos, deseos y sus preocupaciones se visibilizan mediante íconos de simpatía añadidos y elaborados por los autores del cuaderno o como enunciados afectivos, en denuncias y acusaciones, y en los juegos que realizan en el cuaderno, entre otros..

Se hace alusión al cuaderno como un escenario para la comunicación en el modo silencioso, en un sofisma de diálogo y el cuaderno como lugar de restricción y distorsión, donde el niño se disciplina y en el que el conocimiento disciplinar se deforma al transmitirse y reproducirse.

El capítulo cuatro *Categorías técnicas cartográficas en el cuaderno escolar* hace alusión a los elementos teóricos propuestos por Boaventura de Souza y en los que nos apoyamos para realizar este trabajo cartográfico del cuaderno escolar, retomando los planteamientos que este autor hace sobre **la escala** como un lugar para mirar, escogiendo como escala las líneas (poder, comunicación y deseo) que encontramos en el cuaderno escolar y que nos permitieron hacer **un mapa** a través del cual es posible ver y decir la escuela y los sujetos, asumiendo que las líneas de subjetivación tienen la escala más alta, más pormenorizada a nivel de lo que sucede en el cuaderno escolar; **el plano** que se forma por el entramado de líneas de subjetivación como atractores interesantes, patrones complejos que solidifican en formas vivas un tejido comunitario que queda tendida como un texto; **el volumen** como escala referido al salón de clase y que permite ver en escena el deseo, el poder y la política, además de **la proyección** como la que nos permitió decidir desde qué lugar interpretar esta realidad y **la significación** como la categoría que permitió definir los códigos de lectura en el cuaderno escolar.

El capítulo cinco *Ecología del cuaderno escolar*. La confusión de los géneros trata sobre la mirada ecológica que se hace del cuaderno escolar ya sea como agenciamiento colectivo de enunciación desde el ejercicio escritural o como la posibilidad que tiene el cuaderno al ser observado bajo un modelo ecológico; y por otro lado con relación a la entropía de los regímenes de signos desde la metáfora termodinámica que también han permitido interpretar la realidad escolar en el cuaderno escolar.

Y finalmente se alude a como se regresó a la apatía para entenderla como un régimen de signos que afecta las líneas de subjetivación en tanto los signos de aburrimiento, de

descontento se evidencian en los enunciados al margen, en el uso y la forma en que se usa el cuaderno, ese objeto vivo que no se acaba en la experiencia sensible, sino que también vive y se actualiza en la memoria y que a diferencia de otros objetos el cuaderno tiene como función ser modificado en su forma, acorde con los usos y el valor que se le da, el cuaderno escolar como un objeto muy importante en la vida del niño o niña escolar no sólo porque le significa sino también porque sobre él han dejado signos muchas de las actividades que el estudiante hace a lo largo de su vida escolar.

Se reconoce entonces que el cuaderno es un dispositivo donde quedan signos de los procesos de subjetivación o individuación, el cuaderno como una máquina abstracta y concreta al mismo tiempo porque produce y hace producir. Produce signos, algunos de ellos forman enunciados y algunos enunciados echan a andar las acciones como acontecimiento y hacen producir subjetividades o individualidades, el cuaderno escolar como objeto que puede ser estudiado por su capacidad de conservar lo registrado, por que allí ocurren los procesos de escrituración y porque allí se puede ver y decir de la cotidianidad escolar; como un registro semantizable de las prácticas pedagógicas que dejan signos en este objeto.

En el último capítulo *El cuaderno escolar y el arte* proponemos rescatar y resignificar el cuaderno escolar como bitácora de viajero-biólogo-grabador que está atravesado por la vida, por las líneas de ese saber, por los afectos, el cuaderno como fuente de consulta, productor y de reconstrucción de sentidos, un cuaderno en el que las formas particulares de la relación pedagógica medie las relaciones del sujeto consigo mismo para la experiencia de sí, un cuaderno para la subjetivación.

METODOLOGÍA:

Para esta investigación el universo fue de ochenta y nueve cuadernos de estudiantes de preescolar a quinto de primaria de la institución educativa Distrital Atenas jornada tarde.

Utilizamos algunas estrategias del método etnográfico acudiendo en primer lugar a un análisis cartográfico de los cuadernos escolares de la muestra, al diseño de la matriz cartográfica que nos permitió ver el mapa del cuaderno escolar, a la entrevista abierta y, los registros escriturales sobre el cuaderno en la memoria.

Este estudio tuvo cuatro momentos importantes, el primero en el que se definió el objeto de estudio, el segundo en el que se realizó la recolección de información y se inició el proceso de análisis, el tercero en el que se fortaleció el trabajo de análisis y el rigor teórico y el cuarto en el que se elaboró el documento final de la investigación.

CONCLUSIONES:

Esta investigación arrojó como conclusiones que en los cuadernos escolares se privilegian procesos de individuación, al tiempo que se da paso a procesos de subjetivación aunque en menor medida. También que es posible pensar otro cuaderno, el cuaderno de producción de sentidos, el cuaderno de los deseos y la subjetivación. Un cuaderno construido desde una perspectiva estética y política; donde el sujeto vaya teniendo acceso a una posibilidad diversa de la vida, en un devenir que resignifique continuamente su lugar y su tiempo.

FECHA Elaboración resumen Día 30 Mes Junio Año 2007

Nota de aceptación

Primer Lector

Segundo Lector

Bogotá, D.C., mayo de 2007

Agradecimientos

Los autores de este estudio expresamos nuestros agradecimientos a los niños y niñas que sin ninguna prevención nos prestaron sus cuadernos escolares y que nos permitieron a través de este estudio acercarnos a comprenderlos; que nos ayudaron a ver y escuchar desde otra luz aquéllos caminos, vericuetos, tensiones y deseos que están presentes y ocultos en la escuela para comprenderla, y reflexionar nuestras prácticas pedagógicas.

A los maestros, maestras, amigos y amigas que nos brindaron sus recuerdos, sus experiencias y sus afectos para re-vivir el cuaderno escolar.

A nuestros maestros de la maestría quienes con su saber, nos orientaron para iniciar nuestro camino como investigadores.

A Pilar, María José, Jan Mael y a Orlando y a todos nuestros seres queridos, quienes nos estuvieron apoyando en todo momento, dándonos parte de su tiempo para evadirnos en este estudio; por sus aportes y afectos que nos impulsaron a continuar en los momentos en que el tiempo apremiaba.

A todos aquéllos que con sus ideas nos ayudaron a encontrar una esquina con muchos caminos para seguir explorando la escuela y particularmente a Martha Baracaldo a quien le robamos un par de angustias pedagógicas y a Héctor Cortés, no porque haya muerto sino porque ya lo extrañamos.

TABLA DE CONTENIDO

EL CUENTO DEL CUADERNO	9
1. PRIMERAS EXCAVACIONES.....	11
APATÍA ESCOLAR: SUBJETIVACIÓN Y RESISTENCIA	13
SUBJETIVACIÓN Y RESISTENCIA	14
EL AULA DE CLASE Y LA RETERRITORIALIZACIÓN DE LA APATÍA.....	21
LA SUBJETIVACIÓN EN EL CUADERNO ESCOLAR.....	28
<i>Cuaderno Instituido</i>	<i>28</i>
<i>Cuaderno Instituyente.....</i>	<i>29</i>
EL DISPOSITIVO	32
LOCALIDAD DE SAN CRISTOBAL. ESCALA CARTOGRÁFICA.....	37
2. EL CUADERNO.....	39
LOS CUADERNOS ESCOLARES ENTRE PARÉNTESIS.....	44
<i>La tribu a la que pertenecemos.....</i>	<i>49</i>
LA MEMORIA DEL CUADERNO	54
EL CUADERNO EN LA MEMORIA	54
3. EL CUADERNO VIVO	58
LA CARTOGRAFÍA DEL CUADERNO.....	61
<i>La unión del cuaderno</i>	<i>66</i>
<i>Las parcelas del cuaderno.....</i>	<i>71</i>
<i>El cuaderno de tareas como prótesis.....</i>	<i>91</i>
<i>El diálogo en el cuaderno.....</i>	<i>92</i>
<i>Restricción-Distorsión.....</i>	<i>92</i>
4. CATEGORÍAS TÉCNICAS CARTOGRÁFICAS EN EL CUADERNO ESCOLAR	94
ESCALA. EL CUADERNO ES UNO DE LOS TERRITORIOS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	94
<i>La línea como escala</i>	<i>95</i>
<i>El plano como escala.....</i>	<i>95</i>
<i>El volumen como escala.....</i>	<i>96</i>
LA PROYECCIÓN.....	97
LA SIGNIFICACIÓN	98
5. ECOLOGÍA DEL CUADERNO ESCOLAR. LA CONFUSIÓN DE LOS GÉNEROS	102
MEDIO AMBIENTE, RELACIONES SOCIALES Y SUBJETIVIDAD HUMANA.....	103
ENTROPÍA DE LOS REGÍMENES DE SIGNOS	106
EL REGRESO A LA APATÍA.....	109
LA ANALOGÍA DEL CUADERNO COMO OBJETO VIVO.....	110
<i>Valores del uso.....</i>	<i>117</i>
<i>Valores simbólicos y organizacionales.....</i>	<i>119</i>
SEMÁNTICA DEL CUADERNO ESCOLAR.....	121
6. EL CUADERNO ESCOLAR Y EL ARTE	124
7. BIBLIOGRAFIA	129
8. ANEXOS	131
MATRIZ CARTOGRAFICA DEL CUADERNO ESCOLAR (DOCUMENTO EXCEL)	131

EL CUENTO DEL CUADERNO



El abuelo del cuaderno fue un árbol que llegó al bosque en una semilla que cayó, nadie se lo contó, lo leyó en su propia piel. También sabe otras cosas de las células. De antes del abuelo, conoce muchos detalles que viajaron en los cromosomas. Algunas de sus partículas le han contado que muchas veces han sido cuaderno y varias veces agendas y afiches. Conoce también intuiciones de otros milenios que confunde por no tener un método para la memoria... Bueno, el tiene una angustia que no comprende, no puede ver su futuro, ni en dibujos,

ni márgenes, ni debajo del escudo de un equipo deportivo, ni en una firma con otros trazos, ni en cada hoja arrancada de barquito. El futuro tiene una pared demasiado dura como para tratar de derribarla, el futuro tiene amnesia, no tiene formato.

Pero por las noches el cuaderno era otra cosa, era un cuaderno asesino, comedor de niños, devorador de mitos, nadie ha vivido lo suficiente como para contar los detalles. Cuando los niños duermen el cuaderno se despierta con los ojos inyectados en tinta, armado con una cuerda tejida con reglones y unos dientes afilados como letras “as” invertidas. Con esta cuerda que es muy fuerte le amarraba el dedo gordo derecho al niño que dormía con los pies tapados de cobija, el cuaderno tenía dos letras “tes”, mayúsculas, de un título de primera página, con estas herramientas y humedeciéndose ligeramente por el esfuerzo, levantaba y corría las cobijas, dejando a la merced del enemigo los pies tibios, muy tibios, amarraba cuidadosamente con un lazo de “e” y otro y otro y otro. En la última “e” paraba y amarraba todas las puntas juntas a una pata de la cama, porque todas las camas de los niños tienen patas, (menos en Japón donde la casa es una gran cama gigante con paredes de papel). Cuando la víctima está fuertemente amarrada a su cama con la imposibilidad de escapar,

maniatado con reglones de extraordinaria dureza, el cruel y armado cuaderno procede a iniciar el suplicio, porque la letra con sangre entra.

El cuaderno de noche es un despiadado depredador, ingenioso y comprometido con su segundo papel imbatible en cuestiones de imaginación y fechorías. El cuaderno nocturno tiene muy buenas ideas para matar a sus víctimas, cada noche idea una distinta, más refinada y rápida. Su principal enemigo es el tiempo y el sol en consecuencia. El cuaderno a pesar de su talento y astucia, su arrojo e intrepidez, sus buenas artes y su prestidigitación; no ha podido ganarle al día. Cuando le falta un golpe para lograr su objetivo, la noche se termina y se despierta el niño o la niña. Y cada vez tiene que ser más rápido para desaparecer sin ser visto. Pero llegará el día, el feliz día en que este cuaderno, contando con mayor suerte logrará su propósito tantas veces pospuesto, llegará el día. Y entonces el cuaderno disparará de último y derrotará al niño frente a frente, en la pradera del oeste donde está puesto un polvoriento pueblo de casas de madera, iglesia, banco, bar y herrero; una barbería y la oficina del sheriff.

Pero esta vez en un duelo a lo Hollywood o a lo Dragón Bolzeta el cuaderno también perdió, fue asesinado primero, por el niño o la niña que desenfundó el Colt, very fast. Por el agujero de bordes quemados que dejó el láser se le fue la vida. Se oían los reproches del cuaderno nocturno y la exclamación del cuaderno del día a día, sorprendido de la sorpresa y usando todos los signos de admiración que contenía moría sin dignidad. La niña (o el niño) arrojó al cuaderno maltrecho a la basura sin rencor ni remordimiento, desde ese profundo lugar oscuro y maloliente el cuaderno planeó su próxima venganza.

Por: Aliex Trujillo

1. PRIMERAS EXCAVACIONES

Hallar el objeto es una aventura en la que nos entregamos desde nuestro saber, nuestro sentir y nuestro deseo, una aventura en la que nos aproximamos y alejamos de él, una aventura que nos ha permitido desde su inicio adentrarnos en conocer y comprender no solo en el objeto, el objeto de estudio, sino también en nosotros, una aventura que ha posibilitado encontrarnos a nosotros mismos en los relatos de los otros, en los signos y huellas que van dejando aquellos con quienes diariamente nos encontramos y a veces no vemos, no conocemos, no sentimos, no abrazamos, pero que están ahí, con nosotros.

Así, el punto de partida de este trabajo tuvo que ver con situaciones particulares de nuestro ejercicio docente y como estudiantes de maestría, en primer lugar relacionados con la contribución de la escuela a la forma de actuar de niños* y jóvenes escolares, y en segundo lugar con respecto a las posibilidades de investigar para comprender y transformar las prácticas pedagógicas si los resultados de la investigación lo ameritan.

Acudimos a la cotidianidad escolar, a los maestros* y sus voces orondas que se pasean por los rincones de la escuela; unas veces presurosas, otras lentas y otras cargadas de tensiones y deseos, voces que giran y dan forma a ese juego de palabras que vuelan y vuelan en otras conversaciones en las que no dejan de salir a relucir nombres de algunos estudiantes que en el decir del maestro se destacan por su baja participación en el trabajo, por su incumplimiento frente a los compromisos escolares y porque presentan comportamientos de indisciplina.

Este ir y venir de sus palabras y charlas desprevenidas nos sugirieron que existe una distancia entre el deseo del maestro y el deseo del niño o joven escolar, pero también que hay un deseo por la transformación de éste y de la escuela. Un deseo que el maestro expresa a veces con angustia y preocupación y otras veces con rabia y desilusión, un deseo que habla, que se hace visible en cada signo, en cada gesto, en cada acción.

* Nota de Texto: En este trabajo al usar el término niño nos referimos también a las niñas, se trata de facilitar al lector su viaje por esta lectura.

* N. T.. Igual que en el caso anterior en este trabajo al usar el término maestros nos referimos también a las maestras.

En este discurrir desprevenido emergen hipótesis frente al actuar de niños y jóvenes escolares; hipótesis referidas -casi siempre- a la influencia del contexto familiar, (condiciones de privación afectiva, violencia intrafamiliar, dificultades económicas y a la soledad a la que están expuestos); condiciones que parecen ser desde el pensar del maestro, la causa fundamental de este actuar; y que en rara ocasión giran en torno al contexto escolar (el entramado relacional, las formas del trabajo pedagógico, los discursos que por allí circulan y se construyen).

Al contrario en los casos que exponen a la institución educativa, las afirmaciones se vuelcan nuevamente en los niños y jóvenes escolares. La escuela pareciera ser un ente que no tiene ninguna relación con ellos, es un cuerpo extraño, un escenario invisible, un no lugar en el que niños y jóvenes escolares habitan y la hacen difícil.

“Hay niños que en su mayoría son muy desobedientes, todo el tiempo andan por fuera de sus puestos y si sumamos la gritería que ellos hacen...”

“los alumnos todo el tiempo hablan... si se les llama la atención, mil veces hablan”

“...la gran mayoría son apáticos, mas no les gusta nada de lo que uno les ofrece y si les da otras opciones...no, no les satisface nada, no les llena, ...” “Tienen varias actitudes, el no hacer, otros son de rebeldía ser groseros, otros son el de la irresponsabilidad, el incumplimiento, y pues otros simplemente se ve como los trabajos mediocres en el que hace solo por hacer, a diferencia de los que son comprometidos, les gusta, investigan aparte de lo que les dejaron, traen otras cosas, otras propuestas”².

Formas de actuar que al decir de los maestros es actitud de “apatía”, refiriéndose en el marco de la institución escolar *al modo de ser y hacer de los niños y jóvenes escolares*, a su disposición frente a lo que la escuela “propone”^{*}.

Por estas circunstancias, en un primer momento consideramos abordar la apatía escolar como objeto de estudio con el ánimo de ir un poco más allá de lo que se escucha y ve a primera vista, tema que nos invitó a conversar, a pensar en la vida escolar al interior del aula y que nos generó unos primeros interrogantes relacionados con las prácticas de enseñanza, con la manera

² Fragmentos de entrevista realizada a maestros y maestras de primaria y bachillerato.

^{*} El encomillado es nuestro para enunciar que lo que propone la escuela como generalidad lo hace desde una posición de poder que se impone desde distintos mecanismos con mayor o menor visibilidad.

como ocurren las relaciones en el aula de clase, con el lugar de los sujetos en el aula de clase, con lo que hay en el aula de clase que convoca o no a los estudiantes, con lo que a ellos le molesta, con la implicación de la escuela en su forma de actuar, con los objetos en los que puede expresarse la apatía escolar, con el papel del maestro en la posibilidad de transformar la escuela para que tanto estudiantes como maestros se gocen la escuela.

Estos cuestionamientos en nuestro transcurrir aventurero en la búsqueda del objeto de estudio nos hicieron considerar a las instituciones educativas como lugares privilegiados que contribuyen a configurar la subjetividad de los sujetos, pero nuevamente surgió el interrogante sobre los lugares y los mecanismos que configuran estas subjetividades.

Esta inquietud y la pregunta por los objetos en los que puede manifestarse la apatía en la institución escolar nos hizo dar un giro en el camino respecto del posible objeto de investigación, llevándonos a considerar que la pregunta por las subjetividades podía abrirnos caminos para aproximarnos a alguna respuesta o respuestas que nos permitieran comprender el actuar de los niños, a pensar la escuela, a reflexionar sobre el uso que hacemos de los objetos escolares y a pensar sobre la pertinencia y relevancia de las prácticas pedagógicas.

La idea de la producción de subjetividad escolar y objetos escolares dirigió nuestra mirada sobre los cuerpos de los niños, los cuerpos de los objetos escolares y los escenarios escolares. Así nos acercamos a un cuerpo escolar particular: el cuaderno, el cuaderno escolar; como un cuerpo que es afectado por quienes lo usan y en el que se puede manifestar la apatía y también como el dispositivo que contribuye a través del uso que hacen de él, a la configuración de subjetividades.

Apatía escolar: subjetivación y resistencia

Continuando con las ideas que nos rondaban y estaban en nuestras entrañas, persistimos en la idea de otras posibilidades de la educación. Así nos acercamos a Foucault-Deleuze y sus categorías de análisis para dar cuenta de la apatía como régimen que es tomado como un síntoma en la institución educativa y a la luz de una cartografía, encontrar un diagrama en el cuaderno escolar que se corresponda con las relaciones de fuerza, encontrar unos archivos que conformen las relaciones de saber y unos deseos que plieguen hacia sí los cuidados y los

afectos, tratando también de describir y analizar bajo los mismos efectos, las decibilidades de los maestros frente al tipo de estudiantes que creen tener; por esta razón iniciamos con un análisis sobre la actuación de niños y jóvenes escolares tratando de acercarnos a comprender la producción de subjetividades en la institución escolar.

Subjetivación y Resistencia

Abordar cuestiones sobre la subjetivación en la institución educativa, y los procesos de subjetivación que configuran la actitud de apatía de algunos estudiantes, nos llevó a deliberar cómo abordarla y en qué sentido. Se trataba de tres ideas: por un lado sobre los modos y procesos de subjetivación, por otro la apatía como resultado de esas configuraciones y finalmente la apatía como una actitud de resistencia ante las condiciones de posibilidad o imposibilidad que se dan en la institución escolar.

Escuchamos diversas y distintas inquietudes y opiniones respecto de las razones por las cuales algunos niños y jóvenes actúan con desgano, con indisposición frente a las actividades académicas escolares, posiciones que vale la pena pensar, si el interés es aproximarse a la problemática escolar y comprenderla.

La institución escolar pareciera ser un paciente en permanente estado de enfermedad. La queja, el lamento la transitan día a día. La queja es generalizada, -los niños y jóvenes se quejan de sus compañeros, de sus maestros y directivos; los directivos de los maestros y los estudiantes, los padres y madres de familia de todos los integrantes de la escuela; y los maestros de sus directivos, de sus colegas y de los estudiantes-; y va transitando de la mano con el deseo –siguiendo la analogía del paciente-; el deseo por mejorar, por saber qué es lo que ocurre, por buscar estrategias para hacer más fácil y placentera la vida en la escuela.

Qué hacer con este estudiante o con este otro, cuál será la acción más pertinente para encaminarlo por lo que cada uno considera es el mejor sendero de la vida y sobre quién recae la responsabilidad de su educación, son preguntas que diariamente se hacen los maestros desde formas particulares de concebir el mundo y al sujeto, desde su manera de vivir la escuela. Son preguntas que reclaman soluciones, que se intentan resolver mediante acciones que afectan de diversa manera al niño, al joven escolar y también al maestro.

Pensar la escuela más allá de los resultados académicos, discurrir sobre su contribución en las formas de ser, de pensar, de actuar de los sujetos escolares; reflexionar sobre su pertinencia y sentido son temas que pasan muchas veces inadvertidos en la institución escolar.

La preocupación de los maestros gira en torno a la situación actual y al “futuro” de esos niños y jóvenes egresados de la institución, enmarcada en la idea de formar “hombres y ciudadanos de bien”, que le sirvan al país, que se alejen del camino de la droga, el alcohol o la delincuencia; con la intención de que ingresen al mundo laboral y a estudios superiores, pero que desconoce los deseos de los escolares. Formar en este sentido tiene que ver con ideales que han sido fijados y preestablecidos con anterioridad, con los ideales con los que fueron formados los maestros, formar con ideas que no tienen en cuenta los cambios que se han venido dando históricamente; esa idea de que, *“Formar significa, por un lado dar forma y desarrollar un conjunto de disposiciones preexistentes. Por otro, llevar al hombre hacia la con-formidad con un modelo ideal que ha sido fijado y asegurado de antemano (Larrosa, 1999: 32).*

Cabe entonces preguntarse ¿por qué se quiere formar y educar al otro? y ¿para qué se forma y educa a ese otro?, ¿qué necesita aprender?, ¿qué desea aprender? y ¿cómo lo desea aprender?, preguntarse también por las razones que motivan ese querer “hacer algo” en estos niños y jóvenes, ya que en este sentido la escuela los deforma y los conforma, les va dando forma; es decir, contribuye a la configuración de su subjetividad. Sería interesante pensar en la formación de esos sujetos a partir la construcción colectiva, de la participación de los sujetos desde su sentir, su creatividad, sus deseos, la formación desde la posibilidad de emergencia del ser, desde la inclusión, la diferencia y la diversidad para llegar a ser plenamente humano (Larrosa, 1996:32).

Antes de ingresar a la escuela al niño se le prepara para “el deber ser y el deber comportarse en la escuela” para satisfacer los deseos de padres y maestros, pero no para encontrarse consigo mismo, para el cuidado y preocupación de sí mismo. Así cada día se ve envuelto en situaciones y con tantos compromisos para responder a las demandas de los adultos, que no tiene tiempo para dedicar-se, para comprender-se, para pensar-se, para hacer-se a sí mismo.

Las distintas prácticas sociales escolares, -entendidas como modos de hacer en la escuela-, ocurren muchas veces con propósitos que no se tienen claros, en un contexto social reconocido y conformante de modos de actuar que configuran, que constituyen al sujeto*, al sujeto estudiante, al sujeto maestro. Prácticas sociales educativas que tienen la pretensión de lograr un encuentro de saberes y de vivencias; prácticas que incursionan en lo pedagógico con la intención de saber hacer, de saber qué se produce a cerca del enseñar, de contribuir a mejores condiciones de vida para los educandos, prácticas sobre las que muchas veces no se sabe, en las que se hace y deja de hacer, sobre las que pocas veces se escribe; prácticas que pretenden acercarse a construir un saber disciplinar; prácticas que no se reflexionan – qué se hace, cómo y para qué se hace-; prácticas que en la inmediatez de sus afanes dejan de lado pensar al sujeto. Y, en este transcurrir pedagógico y escolar la escuela va dando paso a la emergencia de nuevas subjetividades.

Subjetividades que se van configurando en medio de las tensiones que se generan y conforman en el entramado relacional escolar y del ejercicio de las prácticas de enseñanza, a través de las acciones de los maestros interesados en alcanzar propósitos particulares con los estudiantes (favorecer su capacidad de razonar y su habilidad para pensar, su capacidad para comprender, para diferenciar cuándo una afirmación está argumentada o no, para ser capaz de sustentar sus afirmaciones desde sus experiencias y la información teórica a la que se ha acercado, para que desarrollen su capacidad de formular problemas y descubrir soluciones, de pensar posibles conclusiones desde premisas previas y de diseñar experimentos mentales o reales para probar aseveraciones; favorecer su capacidad para autoevaluarse y evaluar los posibles resultados de planes propuestos y las decisiones tomadas); prácticas que por sus modos de ser y hacer hegemónico van en contravía de estas pretensiones en tanto si no todo, la gran mayoría de acciones están dirigidas desde el pensar y el ser del maestro. Prácticas de enseñanza que desde sus orígenes han estado fuertemente mediadas por relaciones de poder que individualizan al sujeto.

Y es en esta relación de poder en la que en nuestro pensar aparece lo que los maestros denominan “la apatía” de algunos estudiantes.

* Sujeto en términos de Foucault, como individuo consciente de si mismo y como individuo inmerso en el dispositivo de poder y los estratos de saber

“... por ejemplo el no querer estar dentro el salón, el siempre querer salirse o estar mirando para otro lado o estar jugando con las cosas en el momento de la clase...”, “no están trabajando nada en clase, molestan todo el tiempo, no permanecen en su puesto, no traen tareas ni materiales, mejor dicho hay unos que no hacen nada aunque uno esté al pie acompañando su trabajo”

Podríamos decir, acudiendo a Foucault, (Díaz, 1998: 16), que además de las prácticas, estos enunciados contribuyen a la producción de subjetividades. Se objetiva e individualiza a los sujetos a través del discurso. Discurso que en la escuela está permeado por la política educativa y social, por las interacciones sociales y las formas de hacer que se generan en la institución educativa, por los sistemas de normas manifiestos en la aplicación de los manuales de convivencia y de funciones; por la mediatización tecnológica y por los sustratos culturales que los hacen ser y existir; es decir, que cada uno de los sujetos escolares está inserto en una red compleja de relaciones (Díaz,1998: 16), relaciones que intervienen en la configuración de los sujetos.

Desde este lugar, la apatía puede ser un signo que corresponde a una manera de subjetivación, puede ser la respuesta de algunos estudiantes frente a lo que se restringe en la institución escolar; la apatía como una manifestación de resistencia a las imposiciones abiertas y sutiles de la escuela, como una posibilidad de emergencia del si mismo del niño o joven escolar, como un mecanismo de éste para estar bien consigo mismo, para sustraerse del poder escolar, como una forma de ocuparse de si mismo, de dedicarse al cuidado de sí mismo escapando a toda regla (Deleuze, 1986); de preocuparse por su salud emocional haciendo lo que considera importante

“... llegamos a charlar o a contarnos de la clase anterior qué hizo el amigo..., entonces a veces la profesora se pone brava y nos regaña...”

“... porque no les gusta casi esa clase entonces llegan tarde, y se pone de mal genio la profesora”

Estos niños y jóvenes muchas veces no le encuentran sentido a la escuela pero asisten a ella, la permean, la visitan y van modificándola con sus acciones.

“...es que hay gente que hay veces les explican y les explican y no entienden y ya el mismo tema se vuelve fastidioso y uno ya no uno le pierde el interés a la clase”.

“... es que me dicen que toca venir a estudiar o si no, no vendría, me toca obligado venir a estudiar...”

“... Nunca me ha gustado estudiar acá..., en ningún lado me ha gustado estudiar...”

En su afán de cumplir su tarea los maestros en el discurso y en sus acciones tratan de hacer en muchos casos agradable la escuela para los niños y jóvenes, pero pasan por alto lo que les interesa a los estudiantes, lo que desean y quieren hacer para sentirse bien, para hallarle sentido a la escuela, para lo que Foucault denomina el cuidado de sí*, la preocupación de sí; si el maestro conociera más a los niños y jóvenes escolares podría quizá contribuir a una escuela como acontecimiento, significativa y llena de sentido. Esta es una razón que los maestros tendrían que pensar en tanto la escuela *“...no es solo obligatoria para la gente joven interesada en su educación, es una manera de vivir para todos y para toda la vida”*. (Foucault, 1990:67).

La escuela en Colombia ha estado muy permeada por la influencia del cristianismo en la que lo importante es conocerse a sí mismo, renunciando a sí mismo (Foucault, 1990:73) para ser salvado; de suerte que todo aquello que se salga de los parámetros establecidos desde esta perspectiva (obediencia, sumisión, resignación entre otras, en la escuela y en otras instituciones educativas como la familia) debe castigado y por lo tanto penalizado, *“hemos olvidado rápidamente los viejos poderes que ya no se ejercen, los viejos saberes que ya no son útiles, pero, en materia moral, no cesamos de saturarnos de viejas creencias en las que ya ni siquiera creemos, de producirnos como sujeto a partir de viejos modos que no corresponden a nuestro problemas”* (Deleuze, 1987:140).

* *“épiméleia/cura sui;* que significa el cuidado de uno mismo. La *épiméleia* es el principio filosófico que predomina en el modo de pensamiento griego, helenístico y romano”. Concepto que implica lo siguiente:“ En primer lugar, nos encontramos con que el concepto equivale a una actitud general, a un determinado modo de enfrentarse al mundo, a un determinado modo de comportarse, de establecer relaciones con los otros. La *épiméleia* implica todo esto; es una actitud, una actitud en relación con uno mismo, con los otros y con el mundo.” “...la *épiméleia heautou* es una determinada forma de atención, de mirada. Preocuparse por uno mismo implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, desde el mundo, y desde los otros hacia sí mismo. La preocupación por uno mismo implica una cierta forma de vigilancia sobre lo que uno piensa y sobre lo que acontece en el pensamiento”. “... la *épiméleia* designa también un determinado modo de actuar, una forma de comportarse que se ejerce sobre unomismo, a través de la cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura” (Foucault, 1982:36)

Ideas que se han venido asentando en nuestra sociedad a través de distintas estrategias, tácticas y mecanismos en el ejercicio del poder* (Foucault, 1987:51). Así el ser propio del sujeto se encuentra limitado para expresar, para sentir, para hacer, sin desconocer que ahí también está latente la fuerza del deseo por poder ser y hacer, sentir y decir; fuerza que se manifiesta en acciones de resistencia no solo a la escuela sino a muchas tradiciones del cristianismo que han sido desvirtuadas y que continúan siendo cuestionadas a pesar de que se aferran con distintas estrategias a mantenerse en la vida social y que están instituidas en la escuela; apatía que se configura como una forma de subjetivación de los sujetos.

Hoy el estudiante sabe que el maestro no es quien todo lo sabe y puede, que hay otras verdades por fuera de las que éste transmite, por esto la obediencia al maestro no es importante para el estudiante, al contrario no seguir los preceptos del maestro significa -a pesar de las dificultades que pueda acarrearle- ser él mismo y hacer lo que le gusta o por lo menos expresarlo. Esa obediencia por la que propenden algunos maestros implica una renuncia del sujeto a sí mismo para ser lo que el otro quiere que sea; la obediencia implica el control completo de la conducta del otro y no genera lo que se espera y promulga: un estado final de autonomía; pues el sujeto renuncia a su propio deseo para evitar ser juzgado, señalado, castigado.

Como en ningún otro lugar, en la escuela se evidencian muy bien las cuatro tecnologías del yo³, ((Foucault, 1990:48-49). sin embargo la más fuerte es la tecnología de poder manifiesta en la manera como ocurren las relaciones que se establecen entre maestros y estudiantes. Unos y otros permanecen en una constante tensión de fuerzas que se constituyen en activas y reactivas a la vez; se encuentran en un pulso constante cada uno tratando de ejercer la mayor fuerza posible para existir, logrando desde ese ejercicio de poder producir cosas, obtener placer, construir saber y producir discursos particulares.

*El poder "...se ejerce más que se posee, no es el privilegio adquirido o conservado de la clase dominante sino el efecto de conjunto de sus posiciones estratégicas"

³ 1. Tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2. Tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3. Tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; y 4. las tecnologías del Yo, que permiten a los individuos efectuar por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

En la escuela aparece claramente una relación de dominados y dominantes en acciones de aprobación y no aprobación (grito, sanción, anotación, señalamiento, negación, calificación, resistencia, negación, entre otras), produciendo unos efectos para ambos: el maestro señala, juzga aprueba, desaprueba, el estudiante responde a estas acciones a través de su comportamiento, de su actitud, de su resistencia

Allí, el maestro inicia una acción individualizante más rigurosa con aquéllos que se salen de la norma, de lo instituido; los reconoce, los nota a través de su discurso, de su lenguaje, pero también el maestro es vigilado, examinado y controlado. Nada ni nadie escapa a la mirada del otro, es como se cada uno fuera el objeto de la mirada del fotógrafo, el primer plano a grabar en una cámara de video.

Sin embargo no todo está en este plano, también al interior de las instituciones muchos maestros procuran la satisfacción del deseo de cuidar de sí mismos y también de los otros; así, reflexionan sobre las diversas situaciones tratando comprender lo que ocurre

“... también siento que es que los pelaos en este momento están como en otro.... O sea los intereses son totalmente distintos a lo que uno de adulto quiere ofrecerles a ellos, o sea estamos como divididos, ellos van para allá y van para acá y uno les está exigiendo una cosa, pero realmente lo que ellos quieren es otra cosa y entonces como que no hemos llegado al punto de lo que ellos necesitan...”

“...a nosotros nos llegan estudiantes con infinidad de problemas ya sean académicos ya sean a nivel familiar, donde nosotros tenemos que mirar como ayudarlos ... cómo ayudar a solucionar los problemas que tienen aquéllos niños, para atraerlos al colegio nos toca hacer como los padres, los psicólogos y los maestros: tres cosas en uno”

“...uno tiene que ver los aspectos negativos de la forma como los tratan en la casa para de pronto que a los niños uno los pueda encaminar hacia cosas positivas y que no siempre piensen que todo para ellos va a ser negativo, sino sacarles todas esas ideas negativas y tratar de que ellos salgan adelante, piensen como personas que son indispensables para la sociedad y que van a tener un futuro lleno de éxito, de prosperidad y de muchas cosas valiosas para su vida futura”

Desde este pensar y actuar, también se está configurando nuevas subjetividades, desde la imposibilidad y en búsqueda de la posibilidad. A partir de las fugas que ocurren entre estas líneas de fuerza, de tensión de poder y saber, en el que el deseo aparece en su decir, en su hacer, en su silencio.

“Los muchachos en la escuela dentro de la expresión artística se ven muy recompensados día a día a través de sus propios dibujos, a través de sus propias obras, se reconfortan, se recrean, viven su asignatura y gozan, ellos cada día exhiben su clase de una manera bastante significativa por cuanto en un momento dado es la única que les aporta qué están haciendo, la que les da el resultado inmediato de cómo están y elevan día a día su autoestima”

“Los estudiantes se manifiestan un poco retraídos hacia la escuela y apáticos hacia las diferentes órdenes de autoridad, yo creo que lo que pasa es que está cambiando el paradigma de la identidad, la escuela con gritos ya no funciona, ni con imposiciones de los adultos maleducados de pronto o bien educados no funciona. Yo creo que ellos trabajan por convicción más no por represión”

“es que toda la culpa no la tienen los estudiantes, la culpa la tiene el sistema, la tienen los maestros, la tiene la escuela que no ha creado estrategias de amarrar a los estudiantes..., ellos van por un lado y nosotros vamos por otro pero no hemos encontrado un punto medio donde encontrarnos”.

El aula de clase y la reterritorialización⁴ de la apatía. Dos hipótesis para la apatía

Este texto intenta dar cuenta de los inicios de una investigación que se está realizando en la institución escolar. Una búsqueda que desplaza la búsqueda misma. Una pregunta por la apatía como signo que remite a otros signos. La apatía emerge en la conversación con los maestros, se constituye en una enunciación que les pertenece. El lugar de la búsqueda se desoculta y emerge el cuaderno como territorio, un territorio para mirar y preguntar. Cuando esto sucede lo reconocemos como un dispositivo, el dispositivo lo vemos como un tejido cuyas fibras son líneas con ciertas orientaciones, con cierto valor. El dispositivo está conformado por líneas de poder que forman diagramas, líneas de saber que forman estratos de registros de expresión y contenido, líneas de deseo que forman plegamientos donde se deriva el sujeto. El dispositivo

⁴ Este término alude a la categoría que Deleuze blande en Mil Mesetas, un regreso del signo que resignifica. El cuaderno reterritorializado es un cuaderno intervenido desde la crítica. Esta crítica renueva el proceso que se ha venido gestando con el cuaderno. En la individuación se superpone lo mismo y en una variación se disloca el territorio conocido, seguro y predecible, se ordena otro territorio con mucho más de lo otro. Se reterritorializa desmontando muchos de los diagramas de poder que dejan signos inequívocos en el cuaderno y alentando los signos que juegan en el deseo, en la libertad y en la autonomía. Movilizando signos plurales de la participación y la confrontación comunicativa.

así entendido también tiene grietas, las grietas son dislocación de la norma que construye la consistencia de este dispositivo, sectores del espacio donde ocurren otros órdenes. Por esas fracturas se transforman los dispositivos. Tenemos la intuición de que el cuaderno considerado como dispositivo atrapa los signos de unas subjetividades que pueden ser vistas, leídas y conversadas alrededor de su imperativo técnico y de su imperativo cultural.

Con el afán de mirar uno de los dispositivos que se instauran en la institución escolar, nos detendremos en el aula de clase como parte y todo de un dispositivo que asumimos hegemónico. Nuestra mirada va sesgada con un referente teórico que se desliza por el corredor Foucault-Deleuze. Concretamente por serie formada por “Las tecnologías del yo”, “Mil mesetas” y la monografía escrita por Deleuze “Foucault”. Con esta intención realizamos las entrevistas, hechas éstas a maestros sobre la actitud de los estudiantes en la institución educativa. Una conversación que produjo algunos entrecomillados que se pretende ir incrementado a medida que se avance en la pesquisa.

El salón de clase es un escenario donde se actualizan por lo menos tres miradas que sobre la apatía se tenga. Con la entrevista no estructurada tratamos de recoger lo que los maestros dicen sobre sus prácticas, cómo se ven en relación con los estudiantes, con qué tipo de estudiantes creen trabajar. La pregunta nunca fue sobre la apatía, sin embargo apareció el término y toda la conversación giró alrededor de esta categoría próxima. La segunda mirada queda parcialmente consignada en este artículo que a manera de ponencia someteremos a impugnación. La tercera mirada corresponde al estudiante mirándose a si mismo y mirando la clase, la institución y a los otros, diciendo y diciéndose. Esta es una cartografía que proponemos del cuaderno escolar, en la medida en que esperamos que en él aparezcan líneas de fuga y de fractura que den pistas sobre la apatía como una de las líneas de subjetividad que produce la institución educativa.

Más allá de una subjetividad que da cuenta del sujeto, Foucault innova otra figura para tratar un problema antiguo. Aporta una noción polémica de sujeto e introduce la subjetivación que Deleuze interpreta como plegamiento, refiriéndose a los griegos dice, “*Lejos de ignorar la interioridad, la individualidad, la subjetividad, han inventado al sujeto, pero como una derivada, como el producto de una subjetivación*” (Deleuze, 1986:133).

El pliegue deja un adentro y un afuera, como el doblez en la hoja de papel deja dos caras infinitas, el adentro donde se encuentra el núcleo del pensamiento y este se encuentra afuera también integrándose-derivándose en la vida, el trabajo y el lenguaje, *“El sujeto es una variable, o más un conjunto de variables del enunciado, es una función derivada de la primitiva, o del propio enunciado [...] el sujeto es un emplazamiento o posición que varía mucho según el tipo, según el umbral del enunciado, y el “autor” sólo es una de esas posiciones posibles en ciertos casos”* (Deleuze, 1986: 83)

Esto desmonta toda pretensión de situar al sujeto frente a cualquier tipo de dualidad, el adentro y el afuera es una medida topológica que no deja visibles sus contornos, el afuera está más allá de los extremos posibles, el sujeto se produce constantemente y tampoco es una entidad encerrada en el organismo. La subjetividad se dinamiza y se fuga constantemente por las líneas de subjetivación y estas líneas constituyen al sujeto. Las relaciones de poder producen afectaciones de unas líneas de fuerza sobre otras, cuando esas afectaciones son sobre el sí mismo, cuando se establece una relación consigo mismo, un cuidado de sí, aparecen esas líneas de subjetivación. Pero estas tienen un movimiento interesante porque las relaciones de poder son también consigo mismo, los afectos son con relación al adentro y se afectan también las formas estratificadas, geológicas del saber. *“Si el poder no es una simple violencia, no sólo es porque en sí mismo pasa por categorías que expresan la relación de la fuerza con la fuerza (incitar, inducir, producir un efecto útil, etc), sino también porque, con relación al saber, produce verdad, en la medida en que hace ver y hablar.”* (Deleuze, 1986:112).

En la institución educativa la apatía es un calificativo que se atribuye al no hacer nada y el blanco de esa atribución es el estudiante. La apatía parte desde el profesor que descalifica y da cuenta, sobre todo, de la diacronía que persiste en la institución. Este andar a velocidades distintas, definiendo dispositivos distintos, enunciados distintos. El estudiante en esa relación de poder intenta mantenerse ilegible, invisible. Pero como el profesor también ha ido modificando su discurso y la manera en que se ve a sí mismo, entonces convierte en visible lo que no lo deja definir su éxito, la máquina dedicada al bien del otro, a producir futuros y agradecimientos. El maestro lee otro texto que no comparte, que no cruza con el texto del estudiante porque no considera que este tenga alguno y si lo tiene es un texto ya descalificado de antemano “porque no lo conducirá a nada”. El estudiante va construyendo su narrativa de lo

que está configurando; lo que dice y lo que ve. Lo que dice que ve lo afecta rápidamente por el recurso del estar: por lo que cree (o sabe) que quieren que diga y sea. Por estas mutaciones son una energía que no da los resultados reclamados, la exigencia es un requisito molesto, el poder es una función que se conecta en un diagrama de juegos soberbios. Ignorar al otro se vuelve un movimiento activo, perenne; el acto en sí y sus consecuencias bien vale lo poco que se consume en disponer las diferencias, las tensiones en los significados en la puesta educativa. El estudiante sabe y puede ignorar sin temer las consecuencias porque el otro cree que no está haciendo nada.

La apatía tienen esa rara tensión con la empatía, aquel ponerse en el lugar del otro para comprenderlo, ejercicio de los exegetas. Esa tensión apatía-empatía tiene entonces una oscilación entre el ponerse en el lugar del otro esquizoide y la imposibilidad de hacerlo por una u otra razón. Cuando el maestro en su discurso da cuenta de la apatía le confiere una dificultad, un estado y la apatía aparece asociada a una actitud pasiva, inamovible. Surge entonces, a nuestro modo de ver dos posibilidades o dos estados simultáneos.

- El maestro no entiende los códigos del estudiante, incapaz de comunicarse con él y a ese estado de obstaculización le asigna una cifra, un término que describe y juzga, un término de luz. Un término que acusa, que diferencia.
- La apatía se opone a un deseado activismo, a una movilización vitalista, de signos conocidos, codificados, sintomáticos.

El maestro trata de explicar al estudiante y no puede con los referentes conocidos de las cosas. La posibilidad, es que la apatía si sea una actividad contra el activismo de los adultos+padres+maestros+no pares. Así, de esta forma podría configurarse como un discurso emergente como dispositivo que subvierte los regímenes cartesianos de signos, el voluntarismo, el activismo, la redundante cadena de secuencias que militan en el texto que impone el maestro con la escuela. La institución educativa se ha constituido por diferentes condiciones en un referente social, en un fin y un medio de los procesos que se gestan en la sociedad misma. Podríamos decir aquí que como dispositivo tiende a producir unas subjetividades, unas líneas fuerza que comprometen el deseo, el poder y el saber. Dentro de

este dispositivo se tejen relaciones que no siempre son visibles y que pueden desocultarse a través del decirse y el observarse. A través de estos procesos es que se posiciona.

Este dispositivo se yergue hegemónico porque las líneas de poder están fuertemente trazadas entre los actores de la regla y los actores del acatamiento. Desde el acatamiento se enuncia la apatía. Esta es la subjetivación que este dispositivo privilegia. Su estructura, su lenguaje, su cuerpo mismo; un cuerpo frágil por su dureza, por su segmentariedad, por la profundidad en los cortes que hace permanentemente la explicación del texto que el estudiante blande, sin esfuerzo, sin aparente habilidad. La apatía es lo que produce el dispositivo dominante, absolutista. Es la subjetividad que la institución moderna produce y que no entiende, porque otros tienen que ser los lenguajes que circulen para que esto ocurra, otras las miradas. La interpretación que propone el enfoque etnográfico es una alternativa que muchos autores sugieren. Cómo se ven y cómo se narran los niños y los jóvenes estudiantes es una alternativa para la comprensión y transformación de las prácticas escolares.

La apatía tiene su historia en occidente. Esa manera de llamar, de enunciar al otro. El mismo es el maestro, el otro, el estudiante insurrecto. La desidia es un arma que se tensa con el combate del adulto, con su historia de luchas y frustraciones.

En la cultura escolar⁵ (Huergo, 1998: 49) circula el decir y lo que lo hace visible. Los actores no solo viven en espacio de luz porque hay un decir que los comunica y hay unas formas que están ocultas, ocultas por el decir. Cuando el estudiante se detiene, hay una ilusión en el acto, la mano pasa tan rápida que el maestro no puede verla y a pesar de lo vigoroso y excergético del movimiento, el maestro cree cosas. Cree, por ejemplo, que algo está muy mal con los muchachos, que no ponen de su parte, que el futuro está perdido y trasladan al otro toda su frustración, el otro jugador no le devuelve el golpe, no le interesa su lanzamiento, no parece querer jugar. Esto está ocurriendo al tiempo porque el estudiante, el muchacho, conoce el

⁵ La cultura escolar comprende un conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas a partir de la institución escolar. Pero también incluye las modalidades de comunicación y transmisión de saberes para poder actuar socialmente (más allá de la escuela) que operan de acuerdo con la «lógica» escolar. En este sentido, la cultura escolar es una forma de producción, transmisión y reproducción que tiende a la organización racional de la vida social cotidiana. La cultura escolar, entonces, transforma desde dentro la cotidianidad social, imprimiendo en ella formas de distribución, disciplinamiento y control de prácticas, saberes y representaciones aún más allá de los ámbitos identificados como la «institución escolar».

juego, lo identificó muy rápido y la velocidad de la respuesta vuelve a dejar estático al maestro. La forma de lo que ocurre está bajo los efectos de dos luces distintas, lo que se está diciendo cada día en el aula son enunciados casi distintos. Son estratos que se superponen continuamente, trasmutando entre el arriba y el abajo, entre el adentro de la expresión y el afuera de la forma. El salón de clase es un dispositivo, una geología que contiene y desborda, osmótica, de concentraciones y distensiones, un organismo promutacional que ronca, estornuda y suda. Esta máquina geológica oculta y calla. Todo esto es una dramática cadena que regresa sin parar. Frente a cualquier dispositivo de estas características aparece la apatía. Los estudiantes no tienen, no han tenido las herramientas para enfrentar abiertamente la presión de los profesores + adultos, no han podido resistir con otras acciones la corrosiva incidencia diaria del autoritarismo paternalista, de la vigilancia y el castigo. Todo esto restringe lo afectivo, lo emotivo y en consecuencia estos géneros se retraen, se disfrazan, se disponen en otros signos. La apatía en estos términos podría ser un vestigio de la resistencia de los cuerpos en el cuidado de sí.

La apatía, este no hacer y sus modalizaciones: no poder, no querer, no saber, no ser-estar; avergüenzan al maestro porque no entiende el contenido ideológico de la propuesta, no organizada, irracional, reactiva. El profesor incorpora unas afectaciones modernas, el interés de construir futuros, el horizonte de sentido que prefabrica a la manera de las antiguas misiones jesuitas, ganar la vida eterna con las acciones que hacia allá conducen, el bien hipotecado, las conductas que suman hacia el objetivo. Lo impasible es un viejo método precristiano, la apatía no produce testimonios ni caridades. El *pathos* estoico, causa de los males terrenales, la pasión enturbia las mansas aguas de la verdad, el destierro de la pasión devuelve sabiduría. Pero muchas naves han cruzado el horizonte desde entonces. La modernidad instauró la competencia y la pasión adoptó un matiz vultivo que fundó el reino de la racionalidad instrumental productora de progreso y desarrollo, mercancía y desiguales oportunidades en el acceso a la cultura. La falta o la escasez de voluntad animista adquirió entonces un sesgo de condena, repudio a cualquier manifestación que contuviera involución.

Los profesores se expresan sobre los estudiantes en diferentes términos que van desde la una intención paternal-maternal hasta el violento argot de las conversaciones de cafetería, los argumentos fluctúan entre la opinión desautorizada hasta esbozos de categorización analítica.

El abismo generacional plantea una serie de contradicciones que no se impugnan, que no se ventilan ni como ejercicio académico ni como opción de vida. En las opiniones de los profesores hay muy poco rigor, y no es que el rigor sea una nueva arma contra el saber educativo. El rigor que pudiéramos poner en términos de coherencia y consistencia de la propia estructura del discurso. El maestro se hace y se ve en lo que dice y cuando faltan los argumentos y en las acciones el profesor emprende acciones por los signos, por los textos leídos de lo que tiene entre manos cada día. El primer movimiento es culpar al otro, de alguna manera todos los hacemos, pero este movimiento de fin a los argumentos, los suspende, los clava en la pared. Cuando el maestro dice:

“los estudiantes se manifiestan un poco retraídos hacia la escuela y apáticos hacia las diferentes ordenes de autoridad...”

¿Qué está diciendo? ¿Cuál es la relación que persiste en estas opiniones entre la apatía y la autoridad? Si miramos esto a la luz de las teorías críticas encontramos un enunciado donde se lee claramente un línea de poder. La línea de poder que el maestro reconoce entre él y el estudiante, en el aula de clase, el soberano se desconcierta ante la arrogancia del súbdito, una de las visibilidades que aparece en el enunciado y de alguna manera ya Foucault veía al sujeto como función derivada del enunciado, un individuo sujeto a las líneas de fuerzas del poder, líneas que afectan y dejan afectar los cuerpos. El enunciado, las decibilidades del saber actúan en las formas de la expresión, forman parte de las técnicas del saber. Cuando el maestro dice de la apatía y la relaciona con la autoridad está reconociendo una resistencia en el lenguaje de los cuerpos a los signos hegemónicos que se instaura. No comprende porque que no se esfuerza en ello, que la apatía tiene una posibilidad de texto, tiene una legibilidad y que una de las acciones que debe emprender como maestro es hacer visibles esas líneas de fuga que frente al dispositivo escolar aparecen. Una de nuestra hipótesis es entonces que el estudiante elabora estas líneas de fuga y que los rasgos de la apatía no se manifiestan sino frente al dispositivo escolar, para esto la entenderíamos como un dispositivo emergente de resistencia. Habría que hacer visibles con otros regímenes de luz si la apatía forma parte de esa relación consigo mismo que devendría la subjetivación. Y con respecto a esta última si la apatía es una de las líneas de subjetivación que produce la escuela a partir de las líneas de fractura inevitables en un dispositivo hegemónico de tal magnitud.

La luz podríamos arrojársela sobre un dispositivo más delimitado y no menos complejo: el cuaderno escolar.

La subjetivación en el cuaderno escolar

El cuaderno escolar se abre como cuadro para mirar. Este mirar arroja una luz sobre las relaciones de saber, sobre las formas, sobre las formaciones geológicas que una historia ha sedimentado en los contenidos y las expresiones que constituyen su sí mismo. Se pueden encontrar dos tipos de cuadernos, cada uno el afuera del otro, unidos en el infinito. Uno que para efectos de este análisis llamaremos *instituido* y el otro que por el mismo efecto llamaremos *instituyente*. A ambos lo miraremos como *aparato* y como *regla*.

Aparato: Corresponde a un agenciamiento maquínico, a la forma que adopta el contenido, a la forma de receptividad, a la descripciones que operan como intersticios. El aparato es la luz, unos corpúsculos que abrazan y tejen, unos regímenes de luz que le dan al cuerpo nuevas visibilidades. Es un cuadro-descriptor.

Regla: Corresponde a un agenciamiento de enunciación, la forma que opta por la expresión, a la forma de espontaneidad, a los enunciados que se actualizan. La regla es el archivo, una onda de materia que abraza y teje, unos regímenes de signos que le dan al cuerpo nuevos decires. Es una curva de enunciados.

Cuaderno Instituido

El cuaderno posa bajo los efectos de una regulación. En la institución hay espacios académicos donde se exige el cuaderno con unas intenciones de homogeneidad. Las normas le confieren a este cuaderno unos signos que pretenden una higiene y una demarcación cartesiana. Muestra signos de cuidado y orden. En él se expresan además del autor:

- El maestro con signos generalmente correctivos, sancionatorios.
- Los padres de familia con autoridad pero haciendo mediación con la institución.

Este tipo de cuaderno generalmente es una línea de fuga con la luz de varias miradas, en él se organizan las materias en fuerte componente disciplinar, reproductivo, heterónimo. Abunda la cifra y la territorialización de los segmentos y estratos formalizados.

Cuaderno Instituyente

El cuaderno tiene escasas regulaciones. En la institución hay espacios académicos donde se posibilita el cuaderno con un acento de creatividad y juego, son cuadernos múltiples y diversos. Las normas le permiten ser un campo de expresión y comunicación. Los signos son plurales y reterritorializados constantemente. El autor se multiplica y los autores entran y salen aunque el ambiente es íntimo, personal.

Se forman dos series que divergen-convergen, que derivan-integran. La serie del instituido que se mostrará en el análisis como aparato y como regla; la serie del instituyente aparato y regla también.

La divergencia-convergencia de ambas series respecto al afuera, al pensamiento en términos de vida, trabajo y lenguaje.

Las derivaciones-integraciones de los afectos receptivos y espontáneos con que las líneas de fuerza diagraman el poder.

	Aparato-Estrategia					Regla-Reglamento				
	Divergen-Convergen			Derivan-Integran		Divergen-Convergen			Derivan-Integran	
	vida	trabajo	lenguaje	Afectos receptivos	Afectos espontáneos	vida	trabajo	lenguaje	Materia de la fuerza	Función de la fuerza
Instituyente										
Instituido										

Nuestra intención es configurar una cartografía que permita hacer otras orientaciones en el territorio del cuaderno y reescribir otros signos, virtualizar . (Levy, 1999)⁶ sus signos y convertir esto en un campo problematizador. Esta cartografía se enuncia preliminarmente como una estructura con escala, proyección y significación, esta estructura es una grilla que se propone al final de este artículo. Esta grilla es otro territorio traspolado donde se transita para encontrar. Con esta lectura de la grilla se sugiere la posibilidad de leer las prácticas pedagógicas en sí mismas. Las prácticas que dejan signos en el cuaderno escolar y que pueden ser modificadas orientando el sentido hacia un horizonte en el estado de cosas. Movilizar de

⁶ “La virtualización no es una desrealización (la transformación de una realidad en un conjunto de posibles), sino una mutación de identidad, un desplazamiento del centro de gravedad ontológico del objeto considerado: en lugar de definirse principalmente por su actualidad (una “solución”) la entidad encuentra así su consistencia esencial en un campo problemático”.

otras maneras el rol político de los maestros, en la manera de los actos, que esta magnitud encuentre otras relaciones transformadoras tendiendo redes locales. Si decimos esto es porque confiamos en que estas nuevas maneras de ver el acto pedagógico se inscriban en un enriquecimiento de la reflexión sobre la acción política del maestro, transformando el mundo desde sus prácticas pedagógicas. *“Y les ruego, en este punto de exposición, que no reprochen la plétora de calificativos, el desbordamiento de sentido de ciertas expresiones y, sin duda, cierta vaguedad de su captura cognitiva: ¡ No hay, aquí, otros recorridos posibles!”* (Guattari, 2000: 19)

En este lugar de la investigación buscamos tipos de subjetivación, procesos dinámicos que configuran socialmente subjetividades en colectivos de enunciación. Pensábamos, que los signos que habitaban el cuaderno escolar con sus autores podían leerse y conversarse como regímenes de signos correspondiente a las subjetividades que coexisten en una institución como la escolar. Siempre buscando el tipo de subjetivación que configura una subjetividad política, reconocerlas y proponerlas como sentido de la acción.

Pero ya hemos descubierto que la situación puede ser más grave para nuestros intereses. Descubrimos abundancia de signos, que llamamos de individuación, distribuidos por las hojas de los cuadernos escolares. Signos de institucionalización de la expresión, signos sin variación.

En un salón de clase Sebastián abre su cuaderno y con cuidado rasga una hoja. Al cuaderno, esto no le pasa por primera vez.

Al final del cuaderno, junto a la contra-carátula varios bracitos de papel mutilados dan fe de la perniciosa opción de Sebastián. La maestra no le dice nada porque le parece tierno e ingenioso este uso que Sebastián da al cuaderno. Sebastián termina de arrancar la última esquina de la hoja, despacio, porque la esquina es muy importante... ¡ya!. Vuelve a poner el cuaderno dentro de su pesada maleta y apura los dedos alrededor del papel doblando y doblando.

*Cuando Sebastián está haciendo varias cosas más, que juntar las puntas del dobléz, reunir las en un triángulo isósceles, recoger hacia arriba los dobladillos, escoger las esquinas que sobresalen con cuidado hasta obtener otro triángulo semejante, y con un rápido pase de manos que no pude entender convierte los tres extremos en cuatro, hace la maravilla de un rombo y le levanta en dos pasos la falda. Pliega veloz lo que queda de la hoja de cuaderno y de un rombo una cantidad entera de veces más pequeño que el anterior saca en tijeras **un barco**.*



A parte de de este procedimiento, Sebastián hace ver más cosas que no se ven con la pálida luz de todas las mañanas del antiguo páramo.

Bajo otra luz, Sebastián está inscribiendo una consigna.

Muchas más cosas siguen ocurriendo porque Sebastián acuesta el barco de costado sobre el pupitre, pasa la mano plana alisando los pliegues molestos que comprometen la forma. Después escribe con letra pequeñísima un nombre de maestra, se acerca con la frente en alto le entrega a Rosaura el navío más rozagante de su numerosa flota de celulosa.

Por Aliex Trujillo

El Dispositivo

En este estudio el dispositivo es de tres funtores⁷ (Deleuze, 1999). El Foucault de las palabras y las cosas (los tipos de semejanzas), el Foucault de la voluntad de saber y el uso de los placeres. El Deleuze de Mil Mesetas. El Foucault-Deleuze de la monografía de Foucault. Deleuze nos relee a Foucault y hace a la usanza de los buenos alumnos, la arqueología de Foucault, una biografía del pensamiento, un mapa plegado a nuestros ojos con infinitas dimensiones y densidades gravitatorias. El Foucault es mezclado y puesto a desfragmentar en sus vericuetos intelectuales profundos, en su lenguaje de máquina y se reabastece con la *episteme* cibernética de tercer grado, un metahermenéutica, unos círculos de un *moebius* vertiginoso donde se pierden las objetividades; se disuelven por inapelables, las objetividades. El dispositivo de Foucault es opuesto al de Deleuze y por opuestos se complementan. El primer dispositivo tiene las márgenes inestables, en el segundo dispositivo los bordes existen en su inexistencia. Ambos tienen el don de la ubicuidad y del entramaje, de circunvoluciones retroafectivas. Pero el dispositivo de Deleuze emerge de las fisuras discretas de Foucault. Se llena de un lenguaje disfrazador y efectista pero que termina por poder leerse en palabras agujeros de gusano hasta la comprensión compleja de la vida que es devenida nueva incomprensión. El dispositivo que Deleuze reinventa proviene de una política del lenguaje, donde el lenguaje genera una red de acciones que desbordan al lenguaje mismo, transformando el estado de cosas en trayectorias improgramables.

El cuaderno es en esta discusión, un acontecimiento que genera redes de acciones en la cultura escolar. Acciones donde la construcción social del currículo dejará huellas, testimonio, pistas para la interpretación de un ojo entrenado. El ojo del maestro, el ojo del estudiante, el ojo de la familia, el de la sociedad; reordenan los espacios afectivos para enfocar un fin que se impugna permanentemente.

El cuaderno es un atentado al orden con que se discretizan los territorios, territorios que se hacen permanecer consumiendo grandes cantidades de energía y sobrecargando las afectaciones entre los cuerpos. La higiene, y el disciplinamiento como su forma ordinal,

⁷ “El objeto de la ciencia no son conceptos, sino funciones que se presentan como proposiciones dentro de unos sistemas discursivos. Los elementos de estas proposiciones se llaman *funtores*.”

emplean una cantidad de energía superior a la que podría consumir un juicioso proceso de investigación en el aula para poder saber lo que está sucediendo con lo que sucede. Los estudiantes también pueden ser pensadores de su propio proceso educativo, eso transformaría un poco la apatía, enriquecería los proyectos de vida, multiplicaría el poder del pensamiento como mediación hacia una vida de bienestar.

Hay que preparar la mirada para ver si el cuaderno está siendo, en el sector que miramos, un tipo de cuaderno no deseado es preguntarse a cerca de ¿cuál es el deseo que hace posible el uso de los cuadernos? (El deseo en el afuera), ¿cuál es el deseo que aparece como régimen de signos en el cuaderno? (El deseo de sí), ¿cuáles son las relaciones de poder que emergen en el aula dejando signos en el cuaderno escolar?, ¿Cuál es el sentido, cobertura y profundidad de las líneas de comunicación que se tienden a través del aula y cuyo régimen de signos aparecen en el territorio del cuaderno?

Siendo el cuaderno el foco de nuestras miradas y nuestras preocupaciones, nos preguntamos si puede el cuaderno (en el cuaderno) producir subjetivación, si en él se produce subjetivación o si el cuaderno produce subjetivación o si es un aliado de la producción de subjetivación; qué deseos aparecen en el cuaderno, qué cuaderno mira al autor; al tiempo que nos preguntamos si cuando en el cuaderno se habla en primera persona, quien lo hace se auto califica, se autonombra, a quién se mira en el cuaderno y si los usos que se hacen del cuaderno pueden contribuir a la configuración de subjetividades.

Esta última pregunta poco a poco se constituyó en una nueva pregunta de investigación. Pero el cuaderno tampoco llegó por eso, ni por casualidad, llegó por hipnopedia, por difusión, por contracción muscular, por rabia y por confianza. El cuaderno llegó por dificultad y por facilidad; seguiría siendo el objeto rebelde de nuestras miradas.

Como el colimador del cuaderno nos apunta, estamos siendo en esta intromisión, aprendices de lo que siempre hemos sido. Así en el transcurso de esta investigación a medida que hablamos y escribimos sobre el cuaderno de otros, fuimos cambiando la forma de ver lo escrito y lo que se iba escribiendo sobre el cuaderno escolar; por eso en este trabajo incluimos por vanidad -dispersos en el documento-, los trozos de cuadernos que fuimos escribiendo; muchas veces sobre la acción de escribir, registrar y consultar desde nuestro pensar con

respecto a cómo entendemos la propuesta de modificar las prácticas discursivas que se tejen con, en y sobre el cuaderno escolar, con la idea de que así tal vez se puedan hacer modificaciones en las formas de su uso para contribuir a la producción de subjetividades.

Para alcanzar nuestro propósito acudimos a conversar con Foucault y Deleuze en lo que se refiere a los dispositivos, asumiendo para esta investigación a la escuela como un macrodispositivo conformada por microdispositivos que se instauran en los distintos escenarios escolares y que van configurando al sujeto a través de las relaciones que éstos instauran al encontrarse con el poder y el saber – en este caso el saber y poder escolar-; el sujeto *como producto de una subjetivación* (Deleuze,1987:133-134).

Configuración que en el caso de los estudiantes se enmarca dentro de las posibilidades que tienen de hacer y ser sí mismos en un escenario hegemónico de poder, ya sea aceptando lo que dice y hace el maestro o con acciones de resistencia, constituyéndose este actuar permanente tal vez en una manera de ser ellos mismos; en un proceso de construcción de su propia subjetividad.

Continuando con nuestra lectura sobre el dispositivo empezamos a pensar que quizá estas formas de actuar de algunos estudiantes son líneas de fuga, de ruptura, que buscan la flexibilidad ante la rigidez y la dureza de la institución educativa; y que son textos que le hablan al maestro, que le hablan a la escuela; textos que es necesario leer, desentrañar y comprender, pues en la escuela como en cualquier otra institución social coexiste lo visible con lo invisible, lo que se dice con lo que no se dice, lo que se hace con lo que se deja de hacer, así como existen los deseos, los sueños, las palabras, los silencios, los conflictos emocionales y de pensamiento.

Por todo lo anterior, la pregunta por los usos del cuaderno escolar en la institución educativa tiene la sintaxis pragmática de todo lo que se hace con el cuaderno en la institución educativa.

El cuaderno escolar es susceptible de una investigación sobre sus usos (como la investigación hecha por Wittgenstein sobre los usos del lenguaje); unos usos que pretenden ser los adecuados y otros que actualizan constantemente un disponerse dentro del dispositivo escolar.

La escuela opera unas afectaciones sobre el cuerpo de niñas y niños, éstas son siempre visibles en dependencia de la luz que arroje el dispositivo bajo el cual se consideren estos cuerpos; así el cuaderno como cuerpo afecta a los niños porque es incorporado de múltiples maneras. El cuaderno es el apéndice, el signo, un nodo de la madeja de líneas que recorren los espacios de relación, un punto neurálgico en sus rutas topográficas y topológicas. Como registro, es un archivo sensible donde se sedimentan los estratos, los regímenes de luz y de signos; pero también es donde el sujeto escolar va siendo, donde se actualiza el potencial que se va conteniendo. El cuaderno es también un diagrama donde las líneas de fuerza circulan cada vez de nuevo, haciendo ver y decir.

Como microdispositivo el cuaderno produce unas subjetividades; líneas de saber y deseo que legitiman unas relaciones de poder hegemónicas, cristales en capas de escasa movilidad; cuerpo que produce al mismo tiempo la posibilidad de unas resistencias semejante a la de los metales que en los enlaces covalentes producen tensiones sísmicas que bajo los esfuerzos de toda índole se reorganizan en zonas de acritud por donde aparecen las primeras microfracturas. Un espacio ocupado por un cuerpo metálico se expande al comenzar a alojar grietas cada vez más profundas, haciendo cada ciclo más débil. Aquí se separa la analogía, el cuaderno y el cuerpo metálico; el segundo fallando con la rotura, el primero haciendo emerger otro dispositivo que produce otras subjetividades. Esto último es lo que buscamos en el cuaderno escolar, estas fracturas que dejen ver y decir eso otro que permanece oculto bajo la luz de un dispositivo instituyente que asimila la diferencia en tanto creatividad.

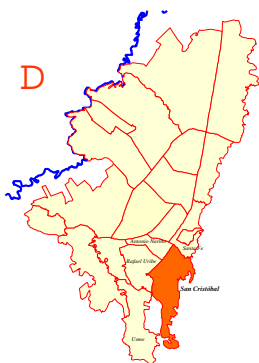
En el cuaderno hay siempre un espacio que se actualiza, que permanece visible, esta actualización ocurre a través de los enunciados, las frases y las proposiciones que van emergiendo producto de un diálogo unidireccional, el maestro pide y el estudiante responde, el maestro juzga. Este escenario pierde pronto su actualidad porque la manera en que están organizadas las hojas lo requiere. Se pasa la hoja y desaparece la confrontación hasta que los padres intervienen generalmente cuando se saben aludidos a través de una nota que el cuaderno soporta dirigida explícitamente a la familia.

El uso del cuaderno responde entonces a una lógica restrictiva, lineal y racional: lineal porque responde a una sincronía, racional asociada a un uso eficiente del recurso escritural, y restrictiva porque estas dos instancias anteriores tienen unas reglas explícitas que movilizan

una asimilación de las diferencias. El uso del cuaderno es pues vigilado y expuesto, corregido y ceñido. A diferencia de otros “útiles” escolares el cuaderno está incorporado, se porta y transita, desborda los muros de la escuela y recibe los signos de este peregrinar.

Por las anteriores razones, la hipótesis de este trabajo ha girado alrededor de considerar al cuaderno como un espacio donde emerge la posibilidad de producción de subjetividades por fuera de las que la escuela pone a operar. Estas subjetividades se visibilizan a través de un dispositivo de investigación que arroja una luz diferente sobre el cuaderno, el otro cuaderno, aquel que aparece en los márgenes, en las últimas hojas, en las ya usadas, en los juegos icónicos, grafemáticos, escriturales; agregándole y sustrayéndole cuerpos con otros destinos; el cuaderno del deterioro y de la reparación. El cuaderno que se escapa en cartas, en barcos de papel, avioncitos y en otros cuerpos de celulosa.

LOCALIDAD DE SAN CRISTOBAL. ESCALA CARTOGRÁFICA



En este estudio de caso tomamos una muestra de ochenta y ocho cuadernos de niños y niñas de distintos grados de preescolar y primaria de la Institución Educativa Distrital Atenas, ubicada en la localidad Cuarta de San Cristóbal, con la participación de 12 maestros, algunos directamente a través de las entrevistas y otros indirectamente desde el estudio de los cuadernos de los estudiantes;

42 niños y niñas de preescolar y primaria quienes amablemente nos prestaron sus cuadernos, y otro grupo de niños y niñas que colaboraron con las entrevistas y cuatro maestros de bachillerato que han estado vinculados con la escuela primaria, con la pretensión de identificar los usos que privilegia la institución de aquellos que dispone el niño por fuera de estas normas con el propósito de hacer una cartografía de los usos del cuaderno escolar a través de la visibilización de las líneas de poder, de deseo y de comunicación que allí aparecen.

Proseguimos luego a elaborar la descripción del cuaderno escolar para visualizar su estructura externa e interna (regularidades y discontinuidades), las líneas de subjetivación producidas por las líneas de poder y de saber, y las líneas de deseo (fisuras, rupturas), y que se observan en el cuaderno vivo, el que transita la escuela durante el tiempo en que realizamos este estudio, con el propósito de visualizar y hacer hablar a ese otro cuaderno que circula en la institución educativa, para poder dar cuenta en alguna medida de las posibles subjetividades que producen los usos del cuaderno escolar y desde allí resignificarlo, vitalizarlo; un cuaderno para la comunicación que se configure como un acontecimiento en la vida del niño o niña y en la institución escolar, un cuaderno que potencie el sujeto lúdico del niño, que lo re-vitalice.

De la mano de nuestros asesores, fuimos buscando antecedentes sobre el tema y nos encontramos con Silvina Gvirtz (argentina) autora del libro *“Del currículum prescripto al currículo enseñado: Una mirada a los cuadernos de clase”* quien hace una mirada sobre las

prácticas de enseñanza desde el cuaderno escolar, en un interés por profesionalizar la escuela y los maestros desde la mirada crítica sobre lo que se hace y el modo de hacer en la escuela, preocupada porque ésta no se mantenga en un aparato de reproducción ideológica sino como un escenario para la experticia pedagógica en el que sus actores son muy importantes y a Alfredo Bernal V., Teresa de J. Enciso R. y otros quienes investigaron con maestros rurales y urbanos del departamento de Caldas (Colombia), sobre los *“Usos, desusos y abusos del cuaderno y la gráfica en la escuela”*; documentos que nos dieron luces y nos invitaron a continuar con nuestra línea de investigación, así mismo continuamos buscando otros estudios o investigaciones, otras historias vivas y de la memoria para el sustento de esta investigación.

2. EL CUADERNO

Qué es el cuaderno es una pregunta que puede ser comprendida desde lo que define al término o desde el sujeto o sujetos que lo usan.

Cuaderno⁸, viene del latín quaterni. m., entendido como el conjunto o agregado de algunos



pliegos de papel, doblados y cosidos en forma de libro. Libro pequeño o conjunto de papel en que se lleva cuenta y razón, o en que se escriben algunas noticias, ordenanzas o instrucciones.

El cuaderno escolar en la institución escolar es y ha sido fundamentalmente un instrumento para fijar la escritura, para registrar el trabajo que realizan y

protagonizan tanto niños y jóvenes escolares como maestros. Pero también se ha instituido históricamente como un instrumento de control y vigilancia de los maestros sobre los aprendizajes de los estudiantes, sobre el trabajo escolar, sobre su actuar, al tiempo que es un objeto a través del cual puede dar cuenta del trabajo que realiza como maestro y cuando es mostrado a otros (colegas, directivos) también es usado para que sea reconocido su trabajo y en algunos casos usados por los padres para ver lo que realizan sus hijos.

“Por medio del cuaderno se refleja el trabajo del muchacho, a través de él se refleja parte de la personalidad del niño”

“el cuaderno es para hacer dibujos, para escribir, para hacer resúmenes”

“es donde uno escribe lo que nos dicta el profesor y donde uno escribe cosas personales” “es un objeto en el que escribe lo que los maestros dicen, sirve para comunicarse con los padres de familia”

“Para poner tareas, para hacer ejercicios en clase, para dar cuenta o mostrar a los padres el trabajo que hacemos en el colegio, sin embargo por el hecho de que no lleve trabajo en el cuaderno no quiere decir que no se haga nada”

⁸ Diccionario de la Real Academia de la Lengua

“Algunos niños le muestran al rector lo que han hecho, incluso yo misma le muestro lo que estamos trabajando”

El cuaderno no solo del presente, sino también el cuaderno que se recuerda, el cuaderno en la memoria y de la memoria.

“...el cuaderno de todas maneras era lo más era muy importante para uno de estudiante y para el profesor,... el maestro le escribía le llenaba a uno el tablero y llenaba uno su cuaderno porque de lo que uno escribiera en el cuaderno para las evaluaciones,... como era una evaluación acumulativa; es decir, que ya se iba a evaluar todo un primer período, uno tenía que devolverse a estudiar todo lo del primer día hasta lo último para poder presentar la evaluación y uno tenía que contestar exactamente como la profesora se lo había enseñado a uno o lo que tenía en el cuaderno y lo que decía en el cuaderno o con puntos y comas como se lo dictó, era lo que la profesora le había enseñado a uno y cámbiele usted una palabra ... uno perdía en caso de que uno no contestara exactamente como estaba en el cuaderno”

“A mi me parece que si era muy importante la valoración del cuaderno que había, porque creo que el problema de los chicos es que no estudian en los libros pero en el cuaderno tampoco es un referente y el cuaderno que es un instrumento como... digamos de ayuda..., para nosotros el problema es que ¡era todo!,pero digamos que para los chicos no es tampoco ni de ayuda ni es nada porque en general no tienen el orden que suelen tener los chicos o que tenía uno y que sirvió como de referencia, entonces digamos que si bien tenía cosas malas en el sentido de que todo estaba asignado al cuaderno, digamos hoy en día el cuaderno tiene muy poco valor...”

El cuaderno además de un instrumento de reproducción, ejercitación, de producción propia, ha sido y es también hoy un lugar donde el sentir, el ser lúdico se fuga entre las líneas, los colores, los juegos y un cuerpo en el que se deja huella de los deseos, de los amores y los desamores. Es el lugar en el que a veces el paso del tiempo se interrumpe, en el que el sujeto divaga por senderos distintos a los que el poder hegemónico instauro, es aquél centro de ficción en el que se descubren los juegos de los colores, de las líneas, en el que nuevos ordenes se establecen, en el que la creatividad hace presencia en aviones de papel, en dibujos, en símbolos; es un lugar que posibilita el ingreso a la cultura y en el que los elementos de la cultura se fugan ya sea con los contenidos obligados que se registran o en los juegos de palabras en los que los objetos culturales hacen presencia. Es aquel objeto en que se escapan los deseos de las intenciones utilitarias de la escuela, donde los símbolos de las afectaciones del sujeto se revelan en un escudo del equipo preferido, del nombre del ser amado, en una

sensación que quema y ruboriza, que transparenta el cuerpo del sujeto. Es el lugar donde por instantes el autor del cuaderno se juega su existencia por el simple placer de jugar, de hacer lo que desea en él sin el ojo vigilante del maestro o de los padres.

“Es una cosa que sirve para hacer aviones y mandar cartas con las hojas que se arrancan”

“A mi me gusta hacer sopa de letras para tener letra bonita y pensar más...” “el único cuaderno en el que podíamos jugar era el de la profesora R. Nos dejaba, escribir, hacer dictados, jugar, jugar triqui, cuadrado ahorcado y así...”

“a escribir el nombre del muchacho que me movía el piso, lo hacia en la última hoja o en la pasta interior”

“uno era feliz con los cuadernos cuando estaban más vacíos que cuando ya tenían información, cuando tenían información teníamos otros problemas”

En el cuaderno escolar niños y jóvenes fijan por su propia mano lo que el maestro enseña e indica, en él la comunicación es un diálogo de mudos, el silencio es el soberano. Las voces de las palabras han sido opacadas, acalladas por el silencio, los signos, códigos y símbolos han entrado en el aula; se han apropiado del sonido, han venido para quedarse en el cuaderno. Están ahora ahí para reemplazar un encuentro directo, para evadir la mirada, la voz, el abrazo o la sonrisa. El silencio, los signos, los códigos penetran como enunciados contundentes, en ellos va todo su poderío. Ese silencio es el que se instala la tristeza cuando los signos escritos evaden el deseo de que el esfuerzo sea reconocido, o en el que se sitúa la alegría por lo hecho y que ha sido aprobado y que es ligeramente roto por una sonrisa, silencio en el que también se apuesta la nostalgia de tiempos mejores o la fatiga de tener que repetir y mejorar el trabajo realizado. Un silencio de nadie en que por un instante es posible sentirse vivo o sentirse muerto.

El cuaderno como un microdispositivo escolar da lugar a la coexistencia de diversas líneas de tensión (poder, saber, deseo, comunicación) que se entrecruzan, dando paso a otras tensiones que allí se derivan y con múltiples variables, tensiones que el sujeto autor del cuaderno constantemente está tratando de salvar, no solo en la manera de relacionarse con el maestro sino también buscando tener un lugar dentro del grupo social, tratando de segurizarse a sí mismo, a través de lo que hace y sus expectativas frente a lo que puede hacer, de lo que dice y

puede decir, en una lucha constante que se da en el conflicto entre el deseo del sujeto y el deber que lo persigue desde lo externo a él.

“ teníamos que tener el cuaderno presentado impecablemente, hojas sin... que en las puntitas que no estuviera con... las tales orejas de burro ¡ay mire tiene las orejas de burro! Y todo el mundo se reía, entonces era (sic)tenerlo bien y cuidarlo mucho porque el papá y la mamá..., pues eso era fuerte para uno si la maestra llegaba y le decía a uno que el cuaderno estaba feo, entonces eso si eran zurriagos que le pegaban a uno porque tenía el cuaderno mal llevado... y eso teníamos que hacer la letra como la maestra nos explicaba y títulos rojos y en lápiz en color... el título era color rojo y la letra negra que si era el contenido... ”

“... las profesoras nos regañan si arrancamos hojas”

“Los padres no nos dejan jugar en los cuadernos, porque eso es mala educación”.

Aunque los mecanismos de sujeción del poder se instauren repetidamente en el cuaderno sobre sus autores, aunque se evada el surgimiento del sujeto lúdico para tratar de mantener los modos fijos de existencia y de acción que se han establecido, aunque se hagan muchos esfuerzos por evitar el azar, la incertidumbre, lo inesperado, niños y niñas se escapan temporalmente de la rigidez escolar en los juegos del cuaderno. Se fugan para tener sus propias experiencias*(Larrosa, 2003:28), experiencias diferentes a las que el poder hegemónico instaure, que lo afectan y lo transforman. La aprobación o desaprobación que se haga al niño autor del cuaderno por lo que ha hecho en él, lo afecta en distintos niveles, de diversas maneras. Algo le pasa al niño algunas veces le posibilita repetir o mejorar lo que ha hecho (dentro o fuera de lo establecido), otras lo impulsa a resistirse ante lo que el maestro hace y dice en su cuaderno, lo empuja a salirse del esquema, a pensar en hacer otro uso del cuaderno, en lo que le gustaría hacer, en usarlo como a él le plazca, en un intento por ser él mismo, por descubrir sus propios horizontes, por vivir sus propias experiencias. Se configura entonces en los usos del cuaderno su ser, su subjetividad.

“no me gusta que el profesor le hace a uno tachones, nos colocan notas y nos arrancan las hojas”

* Jorge Larrosa en su texto *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación* se refiere a la experiencia como aquello que nos pasa. “No lo que pasa, sino lo que nos pasa”

“nosotros mismos si podemos rayar nuestros cuadernos porque son de nosotros, en cambio ellos no, ellos pueden rayar los que son de ellos no los de nosotros”

“Yo escribiría pensamientos, historias, dibujos”

“Haría dibujos, coplas, inventarme cuentos, leer y hacer...algo sobre lo que pasó en ese cuento y escribir”

El cuaderno como un dispositivo que contribuye a configurar la subjetividad o subjetividades de los sujetos que lo usan de acuerdo a las prácticas y discursos que allí se instituyen y que lo hacen actuar. El cuaderno desde su aparición en la institución escolar puede verse como una máquina óptica en la que se puede ver no solo al niño escolar, también al maestro, a las prácticas pedagógicas, la historia de la educación, la cultura escolar. Podría también ser una pieza del rompecabezas para empezar a comprender la realidad social y política de una nación.

Así mismo, la seriación temporal que asume el cuaderno escolar como objeto de uso lo matiza con posibilidades para ser estudiado desde distintos ángulos por ser la visibilización de un régimen de signos, dispuestos, al menos en series.

El cuaderno como objeto puede ser de cualquier fibra, celulosa en la mayoría de los casos de manera tal que pueda absorber grandes cantidades de líquido en los espacios capilares de sus hojas, o abrasivas para que desgasten el grafito de la punta de los lápices dejando trazos a manera de rastro o trayectorias. Las hojas de los cuadernos escolares pueden estar marcadas desde la imprenta con líneas horizontales distribuidas regularmente, agrupadas en bandas de reglones, formando retículas regulares o con ausencia de líneas.

Los cuadernos están protegidos por carátulas de diferentes gramajes, con ilustraciones diversas. El sistema de unión entre los elementos se realiza de manera simétrica y centrada, con elementos de unión muy difundidos y tecnológicamente casi invariables desde el surgimiento del concepto, que se remonta hasta los orígenes mismo de la escritura.

Con la emergencia del mercado a los primeros planos de la vida, el cuaderno-mercancía adquiere seriación, homogeneidad y forma de adquisición. Con el auge del proyecto occidental de alfabetización y aculturación, la palabra se detuvo en los registros que daban testimonio del proceso. El cuaderno escolar muy presente en procesos de reproducción y transferencia cultural, le da al registro en la escuela occidental el estatus de herramienta de aprendizaje, para el conocimiento de la palabra.

La experiencia es transformada en notas para futura consulta, reproducción maquínica, instrumento de control y regulación de la actividad alrededor de la enseñanza-aprendizaje. Incorporado siempre por los estudios de mercado, el cuaderno va sugiriendo otros usos desde su posicionamiento en la cultura escolar. Estos usos tienen un movimiento desde lo instituyente hasta lo instituido. El mercado no es el único que va instituyendo el cuaderno escolar como objeto, otras afectaciones lo cruzan, provenientes éstas de las prácticas pedagógicas, del proyecto educativo y del currículo visible, las prácticas escolares que tejen unos síntomas de la cultura que se territorializa en lo contextual, de las acciones que escriben un texto dejando signos en el cuaderno. El cuaderno que crece con los procesos escolares tiene rasgos que lo polarizan como objeto, le van construyendo una opción política. El cuaderno entonces adquiere el status de objeto de investigación bajo la hipótesis de ser un régimen de signos, enunciados y consignas que produce y es producido por un modo de subjetivación.

Los Cuadernos Escolares entre paréntesis

Los cuadernos de la muestra fueron numerados para mantener un orden en el análisis, la serie numérica no respondió a otro criterio que al azar, los instrumentos cuya forma de registro fue matricial conservaron una entrada por esta serie numérica que garantiza poder adosarle al análisis matricial unos comentarios al conjunto de los resultados por cuaderno.

Fue necesario elaborar unos instrumentos que interrogaran a los cuadernos disponibles de esta institución. Estos instrumentos han sido vistos desde una perspectiva cualitativa de investigación, aunque también se le ha hecho un análisis a las cifras que arrojó el estudio. El encabezado* de los instrumentos es una pregunta que nos permite conocer los signos que emergen en el cuaderno escolar a pesar de su pretensión regulativa. Nos interesan los signos que configuran este objeto como dispositivo y como territorio.

Como dispositivo porque es atravesado por líneas de poder, deseo y comunicación; líneas que se hacen visibles cuando el instrumento también como dispositivo arroja una luz sobre el cuerpo, afectándolo y haciendo emerger los afectos que lo cruzan.

* Ver mapa matricial al final de este documento

Como territorio el instrumento esboza una posibilidad del mapa que puede armarse, un mapa de la manera en que se transita y se está en la institución educativa, un territorio que se reinventa, que se pierde, que oscila con cierta semejanza, con cierta coherencia con la manera en que se vive el territorio escolar, el territorio de vida.

Los instrumentos en una primera aproximación estuvieron relacionados con la definición de un objeto de estudio, de una población con sus variables instituyentes, con la pretensión de hacer emerger unas coordenadas que en alguna medida enriqueciera las prácticas pedagógicas. Entendidas éstas como el dispositivo de líneas duras que permite una reflexividad sobre las acciones que en los espacios escolares producen un tipo de subjetividad.

La pedagogía la entendemos como un dispositivo de investigación que el maestro puede tensionar sobre sus prácticas cotidianas, sobre esa red de afectos y de poder que se disponen en las instituciones escolares. Esta especie de caracterización del cuaderno escolar a partir de los rasgos que consideramos interesantes para el estudio que hemos pretendido ha sido corregida con la lectura que hemos estado haciendo al conjunto de cuadernos que decidimos estudiar; abarca los rasgos generales del cuaderno sin uso y caracteriza aquellos cuadernos de los que disponemos y de lo que se dispone para la función que se indica en el objeto genérico.

Estos rasgos propician una taxonomía de variables dinámicas que han sido trianguladas con los registros provenientes de otras fuentes, aspectos políticos y estéticos que comprometen una visión de mundo, que configuran unas posibilidades indicadas, que pueden condicionar el estrecho margen en el uso que se le confiere en las instituciones escolares al cuaderno como dispositivo de registro, consulta y expresión.

Este instrumento ha arrojado una frecuencia en el uso de un tipo de cuaderno que como objeto semiológico comporta unas posibilidades en el deseo. El cuaderno también como mercancía que indica unos usos específicos, unas maneras de portarlos y llevarlos, de protegerlos, de compartirlos y adquirirlos. Aspectos que configuran el uso, la higiene, el tránsito regular, racional y lineal por el cuaderno como futuro territorio de tensión, participación e ideología. Un resultado inferido de esta caracterización ha sido, por ejemplo, el número de páginas del cuaderno que puede arrojar una luz sobre el uso de las hojas del cuaderno escolar cuando son arrancadas y se desterritorializa el uso, se desmembra, se mutila.

El segundo instrumento ha intentado definir los autores de cada cuaderno escolar, en el caso de que la intervención de este territorio tenga registro de más de una subjetividad. La pregunta por la habitación conserva su relación con la metáfora del hábito, de la permanencia que impone el registro escrito, no sólo la palabra en sus diversas sintaxis, sino los otros signos y/o símbolos que comportan una actualización topográfica de los territorios intervenidos.

Las huellas en emergencia de las relaciones de poder que persisten en las instituciones escolares y cuyo registro toma una opción de visibilización necesaria para resignificar en una acción permanente del maestro sus prácticas, unas acciones de autovigilancia que le posibilite un conocimiento de sí a través de la experiencia de sí* (Larrosa, 1995: 263).

Las líneas de deseo que hagan emerger dispositivos que produzcan otras subjetividades, acordes con los fines de la educación enunciados en los principales acuerdos políticos, acordes con el tipo de libertades que tenemos razones para valorar (Sen Amartya, 1999).

Hemos pretendido desocultar el cuaderno que produce el maestro en escasa multiplicidad convergente de la imagen en semejanza, visibilizar aquél cuaderno de las múltiples voces como registro de la posibilidad del sujeto político en el mero seno de nuestras instituciones educativas, la presencia de otros autores que pugnan en el territorio público de los argumentos. Buscamos los sujetos posibles de un diálogo, de una conversación como la que debe ser permanente en la academia, si esta pretendiera la formación de un sujeto político que tomara partido con sus acciones de transformación en el mundo de la vida.

La pregunta por los signos que aparecen en el cuaderno escolar se vincula con la noción de que las líneas de poder, deseo y comunicación con las que hemos pretendido trazar la cartografía del cuaderno; están formadas en el caso del cuaderno por series de signos, estos signos configuran las grietas por donde emergen los posibles dispositivos que producen nuevas subjetividades. Una lectura sobre estos signos pueden dar pistas sobre la subjetividades que se producen en las instituciones educativas.

Sin pretensiones de diseñar un instrumento de predicción y regulación, sí deseamos que pueda ser una pregunta que arroje, repetimos, indicios de un tipo de prácticas pedagógicas que dejan

* La experiencia de sí entendida como esa relación en la que se establece, se regula y se modifica la experiencia que uno tiene de sí mismo

registro en el cuaderno y esto funda una posibilidad de intervención de estas prácticas para definir un horizonte de sentido hacia el cual proyectar las acciones pedagógicas.

En este instrumento se definieron previamente unas categorías que se han ido modificando y sintetizando a medida que nos enfrentamos con los cuadernos disponibles. Estos signos tienen una frecuencia que no será considerada por los alcances del estudio, el instrumento registra la existencia de los signos que puedan ser recogidos en categorías para ser cruzadas con sus posibles autores, en el caso que presenten forma de expresión y contenido correspondientes. No se registra lo que no aparece.

¿Qué se registra en el cuaderno? Pareciera un pregunta muy próxima a la anterior pero lo que hemos procurado con este instrumento es jerarquizar los registros que aparecen en el cuaderno atendidos a su procedencia. Esta procedencia tiene distintos significados y sobre todo para los intereses de este apartado. Situar de dónde provienen los registros nos permitido hacer visibles las prioridades que se ponen en juego en el cuaderno escolar en términos de la enseñanza y el aprendizaje. El sesgo que emerge es la búsqueda de un cuaderno donde se prioricen los registros del pensamiento propio, aquellas acciones, signos, territorios, resultados de un trabajo sobre la expresión, sobre la posibilidad estética de la política y viceversa. Por eso es tan importante para nosotros jerarquizar si los signos que habitan el cuaderno provienen de una lógica especular, etnográfica, creativa o dialógica, por sólo proponer unos campos para esta jerarquización.

Buscar los signos que hacen al cuaderno escolar un dispositivo singular en las instituciones educativas es la pregunta por la apropiación que hace la cultura escolar del cuaderno como institución regulativa o expresiva. Es una pregunta que le hacemos a cuadernos aislados de instituciones que creemos tienen proyectos claramente diferenciados, perspectivas y modelos enunciados en la diferencia de las propuestas.

Se quiere con esto poder sentar posición sobre las posibilidades del cuaderno en vista de sus semejanzas, hacer emerger estos signos ha tenido la intención de hacer visible una posible relación de los usos del cuaderno como dispositivo y el modelo o proyecto pedagógico enunciado por las instituciones educativas. La dificultad de este instrumento puede ser el alcance, por la pequeña muestra a la que se le aplica; valdría la pena, para otro estudio

extender la muestra y poder establecer de manera más cercana si el cuaderno es un dispositivo donde se hacen visibles y legibles las líneas que atraviesan las prácticas pedagógicas, el proyecto educativo institucional, la estructura curricular y el modelo pedagógico, que más que una militancia ideológica es un horizonte de sentido que orienta las acciones pedagógicas acordes a los fines de la educación que compartimos los autores de este estudio.

Desde los inicios de este estudio se consideró la posibilidad de distinguir entre dos grupos de cuadernos, los cuadernos instituidos y los instituyentes, estas categorías fueron tomadas de CONDE, 1995: 97-119. El cuaderno instituido proviene de una idea racional de los registros, de una noción cartesiana e instrumental de los objetos, asociada también con la higiene como galardón de civismos y buena conducta. El cuaderno instituido es autosemejante a la institución que lo produce, a un tipo de subjetivación, todo se instituye en su cuerpo, la escritura, la serie de los acontecimientos, el orden, la identidad, la diversidad. Es un dispositivo restrictor, acabado, hegemónico, sin posibilidades para el ejercicio del pensamiento, las series que lo atraviesan son series convergentes, predecibles, su territorio está completamente explorado, vigilado, censurado, no hay sorpresa en este objeto, es un lugar común, como menciona uno de los entrevistados al preguntarle si ha guardado algún cuaderno

“Ninguno. Me parece que en los cuadernos no había nada original. Era posible buscar un cuaderno de años antes y contenían lo mismo y formas semejantes”

El cuaderno instituyente fue una distinción para un dispositivo que siempre está en construcción, un cuaderno complejo, un cuaderno de conflicto donde la incertidumbre deja sus signos, también las dudas de los autores, sus deseos. Es un territorio de participación, donde se forma un sujeto político que impugna, que debate, que pregunta. Son dos categorías excluyentes, son dos subjetividades que se construyen en estos dispositivos, también si se quisiera son dos grandes modelos educativos, pedagógicos. Los signos que los designan son legibles y visibles con una mirada entrenada, en unas condiciones de maestro-investigador interesado por modificar sus prácticas. El modelo entonces no tiene el sesgo del modelo acabado, tradicional, del escultor renacentista que por semejanza clona la vida, el modelo dinámico que se propone produce un cuaderno instituyente, el modelo, si hay tal, está en el tipo de pregunta que acompaña la construcción de un registro y en el tipo de acciones que se definen a partir de las respuestas sociales que se vayan construyendo.

Las huellas que van dejando los usos que se les da al cuaderno aportan pistas para situarlos en estas categorías, esto es importante porque es base de nuestra propuesta de hacer visibles las posibilidades del cuaderno como registro de estudio en una dimensión pedagógica de investigación en el aula de clase y otra para definir un horizonte en lo que queremos transformar en este registro, en este cuerpo, en este territorio; para que el cuaderno se transforme en el espacio de la expresión, del deseo, de lo decible, donde el autor dice diciéndose.

La tribu a la que pertenecemos

Maestros de clase media baja, profesionales en disímiles materias del conocimiento, que han optado -por vocación, por interés profesional o porque “tocó”- por las prácticas pedagógicas, en universidades y colegios, en comunidades o unidades asistenciales de salud y comunicación, en investigación y/o cursando maestrías.

Esta tribu es la que conforma la muestra, junto con los familiares allegados o no, vecinos y gente con la que nos gustó hablar de Colombia y de la educación, del papel que el cuaderno jugó y juega en los dominios escolares; del cuaderno y de sus formas primarias: el pizarrón, el barro y la palabra. Hablamos sin saber qué estábamos buscando y esas conversaciones fueron mostrando más preguntas igual de importantes.

De todas esas preguntas quedó una que nos afecta en común: la manera en que el cuaderno ha permanecido, por lo menos como registro de las afectaciones que la escuela opera sobre la cultura. Esos hilos del recuerdo de lo que fueron los cuadernos para cada persona con la que conversamos, esas conducciones culturales que vendrán a ser como el hardware de esa dimensión cultural, espacio de la escritura. En este juego de las reconstrucciones hallamos facetas de soporte y de contenido.

Las de soporte se ajustan a las continuidades de forma, seriación de los elementos constitutivos de uso definidos (las hojas como territorios de trabajo) y los elementos de contenido por definir (bases del conocimiento occidental modernizador) parcelación tradicional y clásica de la información necesaria para operar en la modernidad. También el soporte está significando las continuidades más generales del uso que le confieren estudiantes

y maestros como prueba imperecedera de los actos de acción y lenguaje. El contenido escasamente conversacional, plagado de autoritarismo y gestor de los ideales de verdad, justicia y belleza.

Pero al igual que tienen esas continuidades tienen sus fracturas, visibles como líneas de la mano, donde el cuaderno arqueologizado se rebela y se revela como dispositivo de vida. Ese dispositivo de vida es la memoria que activa relee al cuaderno del pasado y lo enriquece y o empobrece con la narración misma.

Por las propias dinámicas en que se ha hecho este estudio presentamos para ser triangulados con los resultados de los instrumentos anteriores dos categorías de investigación que presentaremos a continuación. Esta es una distinción metodológica surgida fundamentalmente por las delimitaciones del estudio.

La historia del cuaderno escolar en Colombia es un estudio del cual no hemos tenido noticias hasta el momento, y en el caso de que este estudio no se haya hecho aún lo estamos recomendando debido a la importancia que le conferimos.

Sin embargo dada la naturaleza de nuestras preocupaciones no nos podíamos sustraer de rescatar en alguna medida la experiencia histórica con el cuaderno. En este punto surgió la idea de recuperar la memoria que sobre el cuaderno tenían los adultos y qué adultos más implicados con el proceso que se adelanta que los propios maestros, por esta razón nos limitamos a configurar un cuaderno que habita en la memoria de los autores; autores que en el presente son maestros y coautores también por demás de los cuadernos de hoy y que denominamos *los cuadernos vivos*, los cuadernos en curso, en construcción, vigentes, los cuadernos del presente y también apelamos a personas que por sus afectos, cercanías o experiencia pudieran enriquecer y contribuir a esta labor azarosa de reconstruir, de crear este cuaderno desempolvado, arqueologizado con pasión, estos son los cuadernos de ayer pero que habitan en la memoria a los que denominamos *los cuadernos en la memoria*, con el propósito de hacerlos visibles (Foucault, 1987: 140) “... *hemos olvidado rápidamente los viejos poderes que ya no se ejercen, los viejos saberes que ya no son útiles, pero, en materia moral, no cesamos de saturarnos de viejas creencias en las que ya ni siquiera creemos, de producirnos como sujeto a partir de viejos modos que no corresponden a nuestros problemas*”, y por su

puesto en la idea de visibilizar procesos de subjetivación que están íntimamente relacionados con la memoria, “*Memoria es el verdadero nombre de la relación consigo mismo o del afecto de sí por sí mismo*” (Deleuze,1987:140-141). Un cuaderno que al recordarlo permanece en el tiempo, pero también unos sujetos que se reconocen, en el transcurrir del tiempo. “*Según Kant, el tiempo era la forma bajo la cual el espíritu se afectaba a sí mismo, al igual que el espacio era la forma bajo la cual el espíritu era afectado por otra cosa: el tiempo era, pues, “autoafectación”, y constituía la estructura esencial de la subjetividad*” (Deleuze,1987: 141)

La dificultad en estos cuadernos reside en que al cruzar estas categorías de manera factorial emerge el cuaderno en la memoria instituido y el cuaderno en la memoria instituyente. Para definir estos dos cuadernos diseñamos preguntas guías de una conversación que al igual que la sostenida con los niños y las niñas permitieran restaurar los atributos de este cuaderno en la memoria. Se sostiene la hipótesis de que los cuadernos más recordados pueden ser aquellos a los que se les atribuye unos rasgos instituyentes.

De esta manera tenemos cuatro cuadernos producto de la combinación factorial de dos órdenes, las categorías quedaron de la siguiente manera:

→ **Cuaderno vivo instituido:** en el que se evidencia mayor número de signos de poder (subrayados, chulos, equis, firmas, tachones, apreciaciones, correcciones superpuestas -con rojo u otro color-, en las cifras o letras valorativas, entre otros), relacionados con las aprobaciones o desaprobaciones que se hacen de las acciones de los estudiantes en el cuaderno al realizar un trabajo, presentar una evaluación, desarrollar una actividad particular; en los enunciados imperativos, indicativos o apreciativos que le hablan al estudiante en un “diálogo mudo” a través de la palabra y el signo escrito; aquél cuaderno en el que la norma entra a operar casi en forma absoluta y que afecta de diversas maneras al sujeto que lo porta.



“Nos califican con OK, con positivos y con negativos, negativos es mal, es cuando uno no trae las tareas o que uno no trabaja y positivos es que sacó E.

“Nos califican con el abecedario, por ejemplo E excelente, S sobresaliente, A aceptable I insuficiente y D insuficiente.”

“El profesor le hace a uno tachones, le coloca notas, le arranca las hojas”

→ **Cuaderno vivo instituyente:** en el que aparecen mayores signos de comunicación (notas entre padres y maestros, declaraciones de amor, apreciaciones de los maestros, notas entre padres e hijos, entre compañeros) y signos de deseo (dibujos propios, producción propia de texto, declaraciones de amor, juegos, datos personales, datos de otras personas, desmembramiento, estilos de letra, añadidos, reclamos, entre otros); signos que posibilitan una interacción cercana, mayor libertad de expresión; es decir, la emergencia del sujeto.

“En español hacemos dibujos, hacemos dictados, la profe nos enseña a hacer bonita letra, también buena ortografía, leemos dibujamos, coloreamos, también hacemos lecturas, hacemos... sobre esa lectura y lo de tecnología me gusta que podemos hacer muñecos, torres con las fichas...”

“En el de español si jugamos, escribimos cuentos y coplas y muchas cosas”

“A mi me gusta el de inglés y el de matemáticas y el de español. porque nos dejan jugar en esos cuadernos y hacemos juegos y no nos regañan”

“A mi me gusta leer y escribir porque uno aprende a leer y escribir rápido

aprendemos a buscar las palabras en la sopa de letras y a jugar bien, a jugar limpio y ...

“hacemos dibujos, cartas, barcos, muñecos para regalarle a los amigos”



No es el alcance de ese estudio abarcar los procesos de memoria, sus mecanismos, pero si podemos decir algo de cómo se ha constituido la noción del cuaderno asociada a la escolaridad, al ejercicio del conocimiento y al registro de la información. La fuente de información que empleamos ha sido la palabra de los maestros que han participado en el proceso.

→ **Cuaderno instituido en la memoria:** aquél que permanece en el sujeto en el tiempo y que se recuerda poniendo en evidencia los signos de poder en el discurso; el cuaderno en el que “toca” hacer.

“...en primero primaria no permitían usar bolígrafo sino solo lápiz e igual los títulos y subtítulos eran con rojo...”

“... por no llevar los cuadernos firmados o sea si uno tenia una tarea en algún cuaderno si no llevaba el cuaderno pues obviamente no

llevaba la tarea y el castigo era si salía uno a la una de la tarde lo dejaban hasta las tres de la tarde o de arrodillarse encima de granos de maíz... ”

“...en mi época las numeraban para no arrancar las hojas, tocaba numerarlas... esa era una de las cosas que tocaba hacer de primero, las hojas eran numeradas”.

“...si había cuadernos desordenados las mismas profesoras los mandaban repetir uno repetía cuadernos hasta final de año...”

“Tocaba hacerle las márgenes con el esfero rojo”

“Nos calificaban con números de uno a cinco, de uno a dos nueve está perdido, entonces le escribían en rojo en el boletín y en el cuaderno también, y si sacaba de tres en adelante entonces le escribían con azul, y de ahí la vergüenza de uno...”

“...nos tocaba entregar cuaderno, o sea transcribir lo que estaba escrito en el libro, escribirlo, escribirlo bien, bien escrito porque la profesora cogía el libro y miraba si estaba bien escrito y si nos faltaba una tilde o nos comíamos una palabra nos tocaba repetir las 50 y 100 veces de acuerdo al año.”

“En el cuaderno uno ya no escribía con amor sino ya era con rabia, ya el cuaderno en ese momento era rabia, era malgenio y la profesora nos castigaba y nos dejaba..... sin recreo ahí en el salón escribiendo, haciendo la corrección y tocaba entregarlo antes de que saliéramos...”

→ **Cuaderno instituyente en la memoria:** es aquel cuaderno en el que los signos de deseo y de comunicación se mantienen vivos en la memoria.

“...me acuerdo que uno siempre escribía en las hojas traseras del cuaderno, eran las hojas más libres, porque era donde uno aprendía a hacer las firmas, donde hacía los corazones,... en la última hoja casi nunca tenía orden...”

“...yo los marcaba bien bonitos, los marcaba bien y al principio bien..., los títulos los subrayaba con doble línea con esa línea ancha más delgadita, más delgadita que terminaba en punta, siempre me ha gustado jugar eso, escribir en los cuadernos como se habrán dado cuenta.”

“...de los cuadernos me gustaba más cuando empezaba el cuaderno escribir en la parte derecha porque se sentía más suave, en esa hoja sola.”

La memoria del cuaderno

El uso del cuaderno tiene una memoria que le pertenece. Una especie de registro de la educación colombiana pulverizado en billones de partículas dispersas sin ley conocida por todo el territorio nacional por lo menos. Recoger esa historia fabulada por la importancia de la escritura para la reproducción cultural en occidente y por suerte contaminada con otras maneras de contar el mundo por fuera de la escritura, en la palabra irreproducible por ejemplo.

“se llamaba el cuaderno de mantequilla, el cuaderno de dibujo que era pequeñito, hoy en día no los veo, no los encuentro. Son pequeñitos y traían una paleta, una paleta de dibujo y un pincel, ese era el dibujo que traía la pasta... en los cuadernos había un señor que era con una pluma y un gorro todo grande con bigote..., ah el cuello era como las camisas semiredondas así y así empeluchada que había en España, la pluma era grande y el pincel ahí todo elegante”

“...lo otro que recuerdo también de los cuadernos es el olor al cartón como de esa época, ahora huele a fresita pero antes olía a cartón”.

“...en esa época no habían así para diseño, muchos diseños de cuadernos, y los cuadernos eran de color amarillo, ese color como amarillo terracota más o menos y las cuadrículas eran pequeñas”

La cultura escolar en esa simbiosis compleja que realiza con la cultura toda, reproduce de manera fractal esta textura. Recoger esas partículas con movimientos de danza contemporánea para que cualquiera caiga en esa pesquisa. Como el lugar donde trabajamos es uno de los posibles lugares que hubieran podido ser, el ruido que se introduce no lo escucharemos. Haremos una abstracción casi poética para imaginar una arqueología de nosotros, una ecología comparada, una topografía atravesada con las luces tenues de los que empiezan un camino que no se comprende del todo.

El cuaderno en la memoria

Insistimos en que los maestros estén asociados al cuaderno en la memoria porque es interesante develar su rol como autor. Un cuaderno que se recuerda por las cosas que se pudieron hacer en él, no es un atributo exclusivo del cuaderno, sino de unas condiciones que propiciaron que regrese en el discurso al presente. El cuaderno que se reinventa es un poco el

cuaderno que se quiere, aquel cuaderno que se intenta en semejanza con los estudiantes cotidianamente.

El dominio de la expresión también queda consignado en este registro pues el cuaderno se constituye como un deber ser, dejándole a la estética un papel instrumental, el posible origen de este rasgo tiene una posibilidad arqueológica en la pesquisa por la decoración. Igual sentido tiene la indagación por el tratamiento del error en el cuaderno de la memoria, el tradicional destino del yerro en el registro escrito, el carácter oficial de lo consignado en el cuaderno como territorio de la certeza de un proceso cuya higiene y perfección esta ligada a una mística retorcida y reproductiva, el error se oculta, se limpia, se disimula, se vela con la esperanza de evadir el castigo que era otro elemento muy relacionado con la concepción de la regulación, el orden y la higiene.

“Recuerdo que a veces se manchaban con la tinta del lapicero, que no era muy buena y yo me angustiaba mucho porque me regañaba la maestra si el cuaderno estaba sucio o manchado, era difícil mantenerlos aseados y en orden, me acostumbré a escribir con letra pequeña, para que alcanzara el espacio.”

El cuaderno en la memoria conserva nuestro sesgo como investigadores por mostrar un cuaderno reconstruido en el discurso, traído en evocación afectiva, contaminado por la visión de mundo de un profesional de la educación, reelaborado con un número sin importancia de elementos extraños a lo que fue el objeto físico; pero que además sigue siendo un cuaderno histórico, hermenéutico, con los prejuicios necesarios para presentar un cuaderno fuertemente institucionalizado, restringido por la multiplicidad de otros cuerpos que lo cruzan dándole una forma histórica que posiblemente pueda ser periodizada en un estudio posterior.

El carácter lineal de una lectura tradicional de los acontecimientos en un devenir narrativo está imbricada con la propia secuencia y seriación con que se lleva el cuaderno como registro histórico. La permutación en el orden de la frase nos brinda una analogía que no es desdeñable: el cuaderno en la memoria, la memoria en el cuaderno. Es un cuaderno en la conversación, un cuaderno que habita en el discurso, en el lenguaje. Recogerlo y hacer de él un cuerpo que sea sensible a luz de las miradas ha sido el objetivo de nuestras preguntas para propiciar una conversación.

El cuaderno en la memoria de los maestros hizo decir a los maestros y permitió visibilizar no solo la estructura del cuaderno, las formas de las prácticas pedagógicas y para nuestro interés las líneas de fuerza, unas rígidas, otras flexibles, líneas de poder y de deseo que han permanecido en el tiempo, que se reproducen día a día en el aula, en una lógica utilitaria como práctica cultural. La cultura *“es un instrumento de gobierno y dominio de las almas, que integra alegremente oposiciones a las que hace sus cómplices”* (Duvignaud, 1982:15)

“... los cuadernos tocaba entregarlos bien y si se nos acababan tenía que ser la última hoja, nosotros no podíamos gastar hojas como hoy en día hacen los muchachos, que tienen escrito por detrás muñecos, que dibujo. No. Teníamos que tener el cuaderno bien impecable y terminarlo para después botarlo a la basura, teníamos que tener ese cuaderno bien organizado”

“Los cuadernos eran unos con rayas y otros cuadriculados, que se distribuían de acuerdo con lo que asignara la maestra, generalmente los cuadriculados para matemáticas y geometría y los rayados para las demás asignaturas.”

El cuaderno en la memoria, evidencia la relación de los sujetos consigo mismos, no se trata como vemos solamente de los archivos que guarda cada sujeto sobre el cuaderno, sino de ellos mismos, de su ser, de su subjetividad, a través del tiempo, de su tiempo. Memoria de lo que les ha afectado y que se revive al recordar. *“Pues el plegamiento, el redoblamiento, es una Memoria: “absoluta memoria” o memoria del afuera, más allá de la memoria corta que se inscribe en los estratos y los archivos, más allá de la inmortalidades todavía incluidas en los diagramas.”* *“...Memoria es el verdadero nombre de la relación consigo mismo o del afecto de sí por sí mismo”* (Deleuze, 1987: 140-141).

La memoria que no son solo hechos sino que tiene que ver con cómo las acciones, los discursos del maestro con respecto al cuaderno, los afectaron y han contribuido a que sean en parte como son hoy, los cuadernos en los que fueron reconocidos o desconocidos.

“Yo me acuerdo que uno le tenía que trazar márgenes a los cuadernos, y las márgenes iban normalmente en rojo, entonces en el cuaderno era muy delimitado, pero me acuerdo que uno siempre escribía en las hojas traseras del cuaderno, eran las hojas más libres, porque era donde uno aprendía a hacer las firmas, donde hacía los corazones, donde... en la última hoja casi nunca tenía orden”

“yo usualmente lo marcaba por el bordecito (señalando el borde total de las hojas al cerrarse) por el lomo del libro, era muy emocionante cuando uno estrenaba cuadernos, pero el cuaderno empezaba a perder sentido porque ya el cuaderno no era tan libre porque como el cuaderno era usualmente era un instrumento de evaluación general aún creo que lo debe ser, el profesor se regia demasiado por los cuadernos, por lo tanto, por eso, por eso habían cosas tales como que si no, no....dañabas una hoja preferías cambiarlas porque eso era una cosa tenaz...”

“en cierto modo tenía su bueno porque uno tenía todos los apuntes del año y nos hicieron comer como se dice, pero yo no se ... yo creo que ahí fue donde se quedaron las cosas de ciencias, de las capitales porque teníamos que recitarlas al otro día en la evaluación, porque era la previa, la previa, la hoja ahí, márquenla no miren a nadie, no saquen cuaderno, porque ojalá que uno tocara un cuaderno... eso ya era un pecado porque uno entonces iba a hacer la copia y eso era un delito, un delito gravísimo hacer la copia”

3. EL CUADERNO VIVO

*“Unos niños juegan con sonidos, con palabras, burdas o rebuscadas, solitariamente o entre sí.
De se modo rompen el ordenamiento del código o las leyes del discurso social.
Esas “glosolalias” entre los muy jóvenes,
esas “groserías” entre quienes lo son menos problemamente constituyan
la primera intervención lúdica del hombre”
Jean Duvignaud*

Este grupo de cuadernos fueron leídos según se fueron escribiendo. Varias veces se recogieron para definir las categorías con las que posteriormente se irían a analizar.

Este ejercicio enriqueció la comprensión sobre el objeto de estudio y fue acompañado de conversaciones con algunos de los autores de los cuadernos que se estaban leyendo. Las sesiones de trabajo conjunto con estos cuadernos permitieron depurar las categorías de análisis y las preguntas de investigación. Con estos acercamientos nos percatamos de la necesidad de complementar la información que ofrecían los cuadernos con las narraciones de los autores, así obtuvimos información sobre la estructura física del cuaderno, sobre sus contenidos, sobre las líneas de poder, comunicación y deseo evidenciadas en distintos signos.

El cuaderno escolar podríamos decir que no solo se inventó para fijar lo enseñado por el maestro en la memoria, también se creó como un instrumento que fuera capaz de producir ciertos efectos en los escolares, un instrumento a partir del cual crear hábitos, formar al sujeto estudiante. El cuaderno como el cuerpo escolar más importante en tanto éste puede decir y ver al niño, niña o joven escolar.

Un instrumento de producción –al igual que la escuela -, para crear hábitos, para disciplinar la mente y el cuerpo del escolar, un instrumento político para encauzar las conductas (FOUCAULT, 1976:175), y que posibilita como menciona Saldarriaga (2003:17-18) “uniformar y normalizar las colectividades” a partir de prácticas pedagógicas heterónomas y también formar “sujetos autónomos” “para construir individualidades”, es decir, sujetos capaces de autogobernarse.

Sin embargo el cuaderno para los escolares se constituye en un cuerpo creador de sentidos que no necesariamente corresponde a lo requiere sociedad para asumir su existencia y emergencia: el sentido de estudiar, el sentido de aprender, el sentido de ir a la escuela e incluso el sentido de vivir, un cuerpo creador de sentido para el autor del cuaderno que se

escapa a la norma, al orden preestablecido, que pone en juego sus sensibilidades y sus resistencias a la cultura escolar mediante el uso que hace de su cuaderno, su cuaderno escolar. Ese cuaderno que ha hecho en muchas ocasiones que sea señalado, aislado, o tratado de manera diferente a aquellos que siguen pasivamente la norma.

El cuaderno como dispositivo pedagógico que forma parte de la estructura escolar en el que las líneas de saber y poder posibilitan en su uso las líneas de deseo y de comunicación y que en este estudio aún continua siendo más un dispositivo que contribuye prioritariamente a la individuación que a la subjetivación en tanto media la relación que el sujeto construye consigo mismo (Larrosa, 1995:261). Así en su inocente apariencia parafraseando a Saldarriaga, a la escuela y también al cuaderno *“se les ha cargado, una tras otra, la responsabilidad de sanar las desgarraduras que otras instituciones y otros sujetos sociales no han querido, podido o sabido colmar, y ni siquiera apaciguar”* (Saldarriaga, 2003:19-20) Responsabilidades que le corresponden en primer lugar a la familia como ente social primario, a la comunidad de la cual hace parte el escolar y también a la institución educativa.

La formación de la subjetividad comprende *el como se forman roles, dispositivos y estrategias que hacen sujetos a los individuos, y el cómo los individuos se hacen a sí mismos sujetos jugando múltiples roles, estrategias y tácticas”* M. De Certeau en (Saldarriaga, 2003:147)

Aún hoy el uso del cuaderno es continuidad de algunos aspectos sobre las ideas sobre la educación de comienzos del siglo XX, y que fueron asumidas por los maestros muchas veces sin conocer su origen y sentido epistemológico, como lo que se refiere a la repetición y la reproducción mecánica pues en esos momentos *“Educar era formar aptitudes intelectuales y hábitos morales por medio de la ejercitación constante de la memoria, la observación, el cálculo, y desarrollar hábitos repetidos hasta lograr su reproducción mecánica constante, fijarlos como “disposiciones permanentes”* (Saldarriaga,2003:51-52). Tarea que podía hacerse con distintos procedimientos, discursos, objetos y cuerpos escolares, entre los que estaba y continúa estando el cuaderno escolar.

Hoy muchos maestros continúan realizando su labor pedagógica y formando a sus estudiantes como fueron formados, bajo los mismos principios – no queremos con esto afirmar que de la

educación que recibimos nada es rescatable, lo que queremos reflexionar es que esa formación y educación correspondió a una época distinta a la actual-, con los mismos objetos, de la misma forma, en una actitud casi mecánica que no se reflexiona y que se repite dejando huella no solo en el uso que se hace del cuaderno escolar, sino también en cada uno de los sujetos que lo portan, que lo construyen, que lo viven.

Aunque no es nuestra intención abordar aquí las prácticas pedagógicas no podemos hablar del cuaderno sin mencionarlas ya que las que consideramos aquí son en las que el sujeto se configura, en las que como menciona Larrosa (1995, 260)“... *se produce o se transforma la experiencia que la gente tiene de si misma*”. Las prácticas pedagógicas evidenciadas en los cuadernos permitieron visibilizar que existe una discontinuidad estructural entre el discurso pedagógico y el quehacer pedagógico, uno va por la línea del deseo y el otro por la línea del control y la vigilancia de y sobre los cuerpos de los niños y jóvenes escolares, a través de distintos dispositivos como el cuaderno escolar, a tal grado que el maestro puede con cierta seguridad afirmar que *el cuaderno es el reflejo de lo que es el niño*. Se trata aquí de poner en la discusión el sentido del cuaderno para la configuración de subjetividades, para su constitución como sujetos políticos que piensan, deciden y actúan en una situación emergente frente a los cambios y demandas constantes de la sociedad y el mundo actual.

Otro aspecto que nos parece importante mencionar es cómo a través del uso del cuaderno el conocimiento se fragmenta en partículas cada vez más distantes unas de otras sin que exista relación entre ellas. El conocimiento y el saber abordados al interior del aula de clase, registrados en el cuaderno escolar, encajados en asignaturas y materias distan uno de otro. Esta idea se va interiorizando en el estudiante año a año, aislándolo cada vez con mayor fuerza de la vitalidad que se logra en la unidad y la relación cálida de las ideas, los afectos, la movilización del pensamiento. Es una fragmentación evidente en el uso y destino de los cuadernos escolares. Fragmentación que configura igualmente el pensamiento de cada sujeto en la vivencia de sus propias experiencias atravesadas por discursos y acciones que con

rigidez o flexibilidad regulan su comportamiento, definen su verdad como sujeto al tiempo que constituyen su interioridad y subjetividad; haciendo que el sujeto se narre, se describa, se juzgue y decida sobre sí mismo; reconociéndose en lo que es, en la contingencia que atañe al contexto del que hace parte y en el que está inmerso y a las prácticas pedagógicas que lo abordan.

En el cuaderno escolar también se evidencian resistencias a la emergencia del sujeto lúdico del niño; en él aparecen los miedos y preocupaciones del maestro y son ocultados a través de los distintos signos de poder que actúan sobre el escolar.

El cuaderno es un cuerpo y un objeto público en el que también su principal autor teme salir, en el que se fugan algunos de sus deseos camuflados en dibujos, en juegos, en desmembramientos, en juegos de palabras que sutilmente lo visibilizan y lo hacen decir de sí mismo, decir de los otros y de lo otro: la escuela, el conocimiento, la información, los afectos, la vida; es decir, el cuaderno puede comprenderse como un aparato pedagógico de subjetivación (Larrosa, 1995: 262).

La cartografía del cuaderno

En la consigna está el depurado indicio de la existencia como ser social en la inmediata ejecución del hecho del decir. El sujeto aún no siente el acto definitivo, el entusiasmo o la culpa aún no alcanzan a afectarlo porque el acto es histórico y como histórico tiene inercia, un ser en el reposo que no le permite emerger hasta el cabo de los años. En esa y con esa consigna enunciada adquiere un carácter corpuscular, una partícula acelerada a través del éter de la cultura.

La consigna de esta forma puede surgir en la palabra del maestro; en su ilegibilidad puede partir del tablero, del espacio en el que el maestro recoge los gestos y todos los signos que configuran el espacio escolar. Es en ese espacio multidimensional donde la masa gravitatoria del cuaderno provoca su distribución, su singularidad, su plegamiento de membrana, su pozo para partículas más ligeras que caen como una lluvia concéntrica de signos. El cuaderno dentro de este universo comprime y dilata una de las anisotropías más comunes en este espacio, la clase.

En esta metáfora astronómica el cuaderno atrae y repulsa y esa relación lo configura. Es una síntesis pesimista del discurso escolar, un análisis de lo emerge en la cultura que se edifica en la escuela. No es ni una bola de cristal, ni un instrumento de sometimiento. No sólo es un registro del discurso hegemónico. No es el único donde se construye el conocimiento. El cuaderno es una imagen compleja, un paisaje exuberante, un cuadro de museo, nubes en días de viento, un espejo de agua en el aguacero. Pero también es el sencillo lugar donde los niños y las niñas tienen disponible otra cosa disponible más.

El cuaderno tiene miles de depósitos pero también muy pocos. Hay cuadernos pobres de cosas que decir de él, porque siempre dicen los mismo, hay cuadernos que tienen muchos aromas y, están todos los demás, los mismos pero siempre nuevos. Ahí dispuestos accedemos a otra cosa que leer dentro de todo por leer o a una singular expresión de literatura.

La literatura tiene una singular forma de operar que es como todas las formas, sutil, traviesa, violenta y amarga; banal también, y cursi y ordenada, peligrosa y certera, volumen de vanidad y sarcasmo. La literatura en el cuaderno es más rica que la existente sobre la literatura, no tan rica como la literatura misma, pero rica a veces. Los tiempos verbales, la persona empleada, las oraciones la margen y entrelíneas, las frases cortas que se olvida borrar por perniciosas. Los modos, los tonos y el género.

El género permite agrupar los cuadernos por sus características afectuales, por el modo en que afectan y son un efecto sobre el lector, sobre generaciones de lectores. Los ingredientes que los diferencian a veces son volátiles, medio invisibles que aparecen en cualquier parte. Pero hay lugares frecuentes, lugares comunes, fórmulas matemáticas para conquistar al lector fácil, escaso de pretensiones estéticas. Toda literatura es una repetición del canon occidental, los cien libros que certifica Borges. Pero cada obra es deliciosamente diferente en la igualdad, con otras voces distintas a la nuestra sonando en un coro polifónico insultantemente medieval. El cuaderno como el libro de los monjes copistas que hacían un libro nuevo pero semejante al anterior en los rasgos más abiertos: título, autor, forma del contenido, idéntico sus conceptos ilustrados. Hasta ese cuaderno que pone en otros planos las mismas ideas (el plano vertical del tablero en el plano horizontal del pupitre, del cuaderno), los mismos signos gruesos del tablero, hasta en ese cuaderno del copista más avezado hay pequeñas discrepancias (fácil de ver con entrenamiento).

Bajo el ojo avizor de la segunda mirada, de la tercera, de la cuarta, miramos un grupo de cuadernos que tienen de singular (en primera instancia) ser encontrados con nuestras preguntas, casi por casualidad y ante nuestra mirada no han sido dóciles porque siempre han sido cuadernos vivos que iban y venían durante el curso, que había que marcar para que en la devolución se pudieran leer los períodos implicados. Marcados con un sticker al final de la última lectura y así siempre se sabía del cuaderno, como se sabe de esas aves que se marcan con un dispositivo de rastreo para trazar la ruta migratoria, su variación y relación, por ejemplo, con el calentamiento global, con el clima escolar.

En el acto pedagógico vamos transformando nuestras prácticas como la intención y el acto de componernos en un sujeto del deseo de tal forma que nuestras prácticas cotidianas son afectivas, están llenas de afectos, esa forma en que se afectan los cuerpos cuando se interponen. De esa misma manera el cuaderno que escribimos con esta tesis es el que proponemos en ella, un cuaderno actualizado una y otra vez, no escrito desde el principio sino de un lugar más cercano al final.

Los cuadernos vivos aumentaron nuestra pasión por la aventura, por sacar a la luz el tesoro que allí se encuentra, escondido, protegido, ocultado. Aparecieron en todo su esplendor para reconocer en ellos la historia de los sujetos que los portan y los constituyen, para develar su propia historia y la historia de la escuela.

Viajar por el mar de los cuadernos escolares nos permitió ver sus aguas frías, tibias, cálidas, sus islas, sus habitantes, descubrir sus luces y oscuridades, sus rincones, sus grietas y sus uniones.

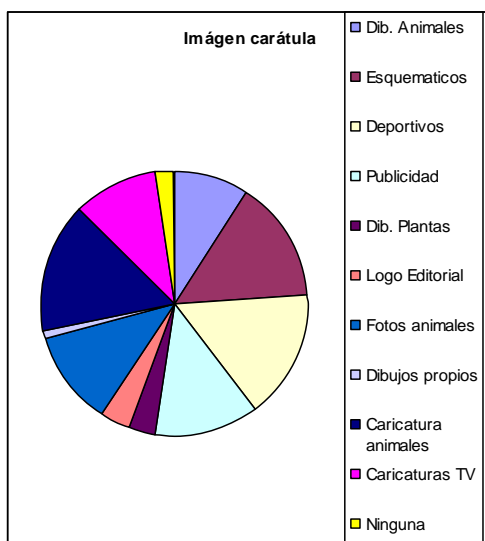
Como todos los tesoros guardados y protegidos en el cofre y en las profundidades, los cuadernos al hacer su aparición nos hicieron ver que guardan cierto parecido con los objetos del presente y, es porque aquellos que nos antecedieron instauraron unas huellas, unas marcas que se han venido reproduciendo en el tiempo. Así, los cuadernos vivos presentan diferencias en su diseño con respecto a los cuadernos de la memoria, son cuerpos alrededor de los cuales se han tejido historias, en los cuales se han escrito los sentimientos y que dan cuenta de una época con todas sus regularidades y discontinuidades.

Los cuadernos en su esencia no han cambiado mucho con respecto a hace cuatro o cinco décadas. Son de diferentes tamaños, hay cuadernos grandes cosidos, grandes, medianos y pequeños argollados, grandes y pequeños grapados, con olores a frutas o con el olor propio del cartón o la cartulina; unos son con rayados con líneas horizontales dando la idea del reglón con un espacio de un cm entre uno y otro; otros son cuadriculados o ferrocarriles que delimitan el ejercicio manual, que prefiguran la posición del cuerpo, el tamaño de la letra la dirección del dibujo, del trabajo; algunos vienen con frases en la parte inferior que invitan a actuar de determinada manera, a sentir, a ver; cuadernos con dibujos o con logos de las editoriales. Todos están protegidos por una tapa llamada pasta del cuaderno – similar a la carátula de los libros-, ésta tiene mayor grosor que las hojas, algunas son de cartón en distintos gramajes, otras son con cartón plastificado, otras son de acetato en colores, otras tienen imágenes e ilustraciones ya sea de superhéroes, de personajes famosos de la televisión, con fotografías de animales planos o en alto relieve, con dibujos animados de los de los programas de televisión, otros tienen solo la marca del fabricante. Algunas de estas tapas en su parte interna tienen impreso en la parte superior, un formato (en inglés y en español) en el que se pueden registrar los nombres y apellidos de los niños, la materia, el curso, el nombre del maestro y el nombre de la institución escolar; los más sofisticados tienen también espacios para la dirección, teléfono, ciudad y correo electrónico; y en la parte inferior un formato para el horario de clases, mientras otros no tienen nada impreso.

En la parte posterior o contra-carátula algunos tienen imágenes similares o relacionadas con la carátula, un código de barras con una serie de números en la parte inferior de ésta, los datos relacionados con el país en el que se fabricó, la empresa que lo elaboró y los países o ciudades en las que se distribuyen, el número de hojas y páginas, si es rayado, cuadriculado, ferrocarril o sin líneas como los cuadernos de dibujo que vienen en distintos tamaños y traen hojas de papel calcante intermedias entre las hojas bond; otros además tienen impresas las tablas de multiplicar y un cuadro de equivalencias de medidas entre sistemas de unidades (longitud, superficie, peso, otros tienen palabras alusivas al estilo de cuaderno (clásicos, irresistibles, originales, entre otras) y en la parte interna de la contra-carátula algunos tienen impreso un formato de directorio, de una regla sobre la orilla derecha de la misma, un cuadro de multiplicar y algunos dibujos, otros tienen las tablas de multiplicar y otros no tienen nada.

Formas y diseños de los cuadernos como una naturaleza muerta que invita a la vida, que está ahí para ser afectado y para afectar, para ocultar o dejar ver, para hablar o hacer hablar. Diversidad para todos los gustos, para todas las condiciones (económicas y sociales).

Cuadernos en los que la vida se va tras los trazos de grafito, tintas y colores; en los que se refleja también la cultura social.



Lo que nos interesó aquí fue visibilizar tanto las líneas de deseo y de poder que se juegan en pulsos como el de los jugadores que ponen toda su estrategia y su fuerza para hacer ceder al otro. Poder condicionado a las posibilidades económicas pero también al poder de convencimiento del uno sobre el otro en un nivel diríamos de reciprocidad. Los cuadernos del estudio y las entrevistas realizadas a los niños nos dejaron ver por un lado la posibilidad que tienen de escoger los cuadernos y el que sus voces sean escuchadas así como el silencio de aquéllos que solo los reciben. Los diseños de los cuadernos además de mostrarnos a diseñadores y fabricantes, visibilizan el deseo de quienes los portan, sus gustos y preferencias; deseo por aquello que implica vida, movimiento y afecto.

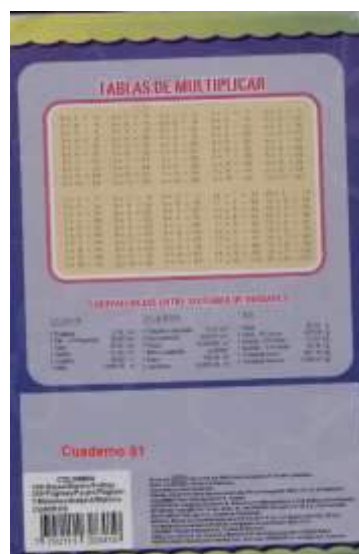
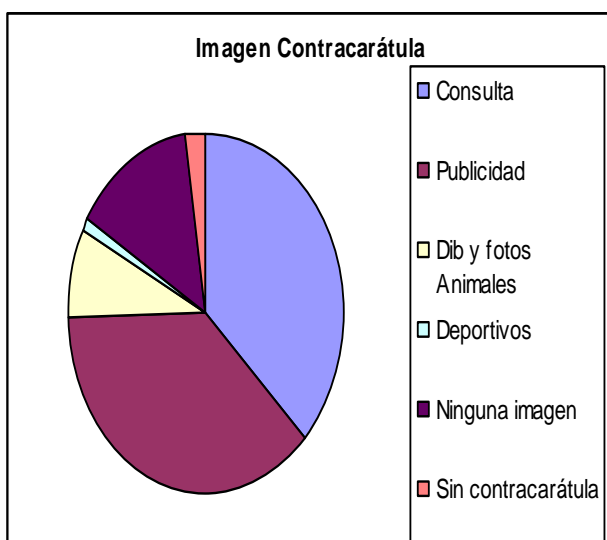
“A mi me gustan los cuadernos bonitos de barbis ehh... de Winny Pooh, de perros y ... que no sean de niños, yo voy y los compro con mi mamá”.

A mi me gustan los cuadernos bonitos, yo voy con mi abuelita y los compro me gustan cuadriculados que no sean de niños, los de fresita, Winny Pooh, piolin...”

A mi me gustan los cuadernos bonitos de Winny Pooh, fresita ...y los compro con mi mamá y no me gustan cosidos.

“Me gustan los cuadernos de rebelde, de perro dálmata...”

“Mi mamá sabe cuáles me gustan y me los compra”



La unión del cuaderno

La unión del cuaderno puede asumirse desde la idea de estabilización semidefinitiva, temporal y flexible, o desde la idea de conservación y uso adecuado y a los gustos y edades de los sujetos que los compran y los usan. Los cuadernos estudiados son mayoritariamente grapados, algunos son cosidos y grandes -los de preescolar especialmente-, debido a que el maestro considera que son mejor para los pequeños que inician su proceso escolar.

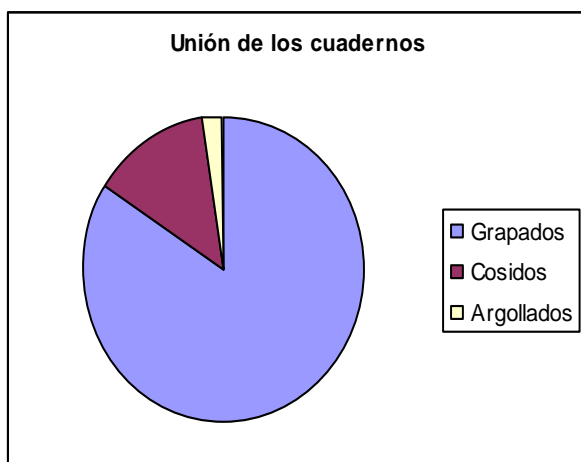
“Por seguridad. A los cosidos es más difícil arrancarle las hojas”.

“Para que no se les desprendan las hojas”

“ Son más resistentes al trabajo de ellos o para evitar que los niños se maltraten con los alambres y tienen mas espacio para trabajar”

Esta idea puede corresponder a una mirada ecológica y de uso adecuado de los recursos, sin embargo allí subyace el poder, en estos enunciados se visibiliza también la idea del control y la vigilancia, de desconfianza frente a las capacidades de razonar y actuar de los niños.

La mayor cantidad de cuadernos de la muestra son de cien hojas y cuadriculados, algunos pocos son de cincuenta hojas y rayados y un número muy reducido son cuadernos ferrocarril y un mínimo son argollados, éstos últimos corresponden a niños de grado quinto.



La manera como están unidas las hojas del cuaderno posibilita en mayor o menor medida la continuidad o la alteración en su uso y unas relaciones particulares con el cuerpo. Los vínculos con el cuaderno están también condicionados al diseño y a sus posibilidades. En ellos se hace evidente por un lado el control que se ejerce sobre las

acciones de niño. Los cuadernos cosidos sugieren un mayor esfuerzo de parte del niño para que sus hojas sean arrancadas, lograr hacerlo deja marcas, signos que lo delatan (hilos sueltos) lo que no ocurre igual con los cuadernos grapados y menos con los argollados en los que hay mayor libertad de acción para arrancar hojas y menos evidencias del hecho. Por otro lado se hace visible el deseo del maestro por crear hábitos de cuidado, de uso adecuado en el que no está contemplado desperdiciar, derrochar, considerando las posibilidades económicas de los padres y el manejo adecuado de los recursos. Pensando la forma como están unidas las hojas del cuaderno pensamos que detrás del diseño (argollado) existe también allí una ideología que bien puede ser ecológica como de mercado. Si más posibilidad de arrancar hojas se tiene, mayor posibilidad tienen las empresas que los fabrican de que se aumenten sus ingresos, pues los padres se ven obligados a comprar otro cuaderno para sus hijos. El

cuaderno pensado más para la economía de mercado que para los sujetos de la educación y para ello hacen uso de los gustos de los niños. Entonces además del diseño de la unión de las hojas los fabrican con carátulas llamativas para captar compradores o para tras un mensaje subliminal llevar a los niños hacia la sociedad del consumo.

El cuerpo interno del cuaderno mostró que se privilegia el uso de cuadernos de cien hojas cuadrículados aunque existen rayados y ferrocarriles. La mayoría de los cuadernos vienen con el margen ya hecho, sin embargo algunos maestros hacen que los niños repisen ese margen o lo reelaboren con dibujos o líneas de colores a manera de “decoración”, como signo de un cuaderno “estético” agradable a los ojos de los demás. Algunos niños se resisten a esta decoración o trazado de márgenes y son señalados como los que “no tienen bien presentado el cuaderno” y otros lo hacen porque expresan sus deseos. Por otro lado es importante ver que en el cuaderno vivo se sigue manteniendo la idea del cuaderno ejemplar de hace varias décadas.

“...el que lo tuviera bonito y la letra más bonita ese era el cuaderno ejemplar y ese era el que el profesor pedía prestado para llevar a su casa cuando iba a hacer una evaluación”.

“El profesor le pide el cuaderno prestado a una niña que es la que siempre lo lleva y lo tiene ordenado y adelantado, para seguir el trabajo con el otro curso”.



“ me gusta hacerle márgenes, cositas que se vean bien bonitos... como pegar stikeres, echarles.... con los colores hacerles muchas imágenes que se vean bien bonitos”

Los cuadernos de dibujo que en décadas pasadas se trabajaron en el aula, hoy han sido reemplazados por los blocks de papel (blanco tamaño oficio o carta), y que son desprendidas para ser guardadas después de realizados los trabajos, en carpetas de trabajo.

Los diseños cuadriculados, rayados y ferrocarriles establecen unos límites de movimiento de la mano y del cuerpo para el trabajo escritural y gráfico; para el uso adecuado del espacio y la organización del contenido del cuaderno y direccional al asignar la materia que en ellos se abordará: el cuaderno de matemáticas sigue siendo el de diseño cuadriculado, mientras que se privilegian los rayados para otras materias y el ferrocarril para escritura. Esto poco a poco se ha ido naturalizando, ha venido siendo aceptado sin objeción, y en esa naturalización el sujeto autor del cuaderno tiene pocas posibilidades de elegir. Cuando el deseo del niño emerge para llevar su cuaderno como quiere sin la intervención del maestro, es que emerge su subjetividad, mientras tanto se acomoda de la mejor forma a sobrevivir en un mundo donde todo está preestablecido. El sujeto se va individuando bajo los requisitos que impone el ejercicio del poder en el desarrollo de una pedagogía dominante, de una cultura dominante históricamente. ¿Qué pasaría con los niños si los cuadernos fueran sin líneas? ¿Qué experiencias y conocimientos le brindaría al niño – por ejemplo- un cuaderno rayado para matemáticas?. ¿Posibilitaría otras situaciones problemáticas? ¿Generaría otros rumbos a la creatividad y desarrollo de la inteligencia?

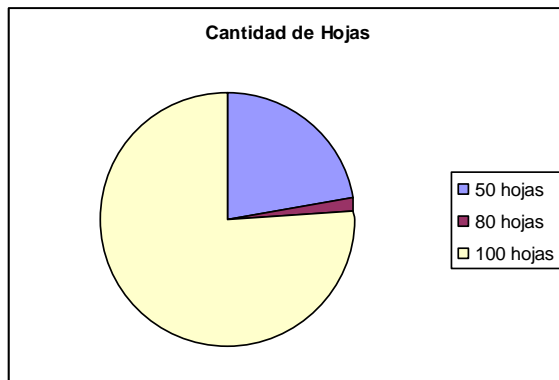
“los márgenes que yo les hago hacer es porque ellos tienen que aprender que en la vida hay límites y les digo cuantos cuadritos tienen que dejar de cada lado y todos las tienen que hacer”

“Hay un manejo del espacio y eso se nota ahí en los cuadernos eso si le servía a uno para organizar el tamaño de las letras y todo eso...”

A mí si me parece importante la guía de la línea porque va enseñando la horizontalidad de eso y la parte de acá pues para que uno se ubique debajo de... después ya se le puede quitar fácil. Es que hay una parte mecánica de todas las cosas que es importante, y que uno a veces dice: pero es que tanta mecánica... y entonces se va al extremo de no hacerla, pero la parte mecánica si es importante.

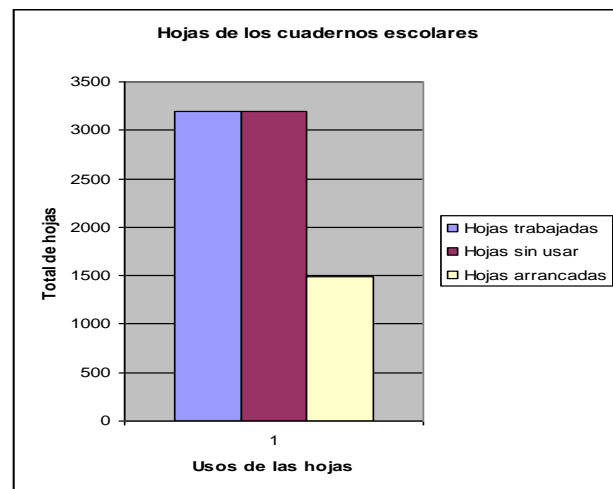
“Todo era predecible en cada año de primaria: Matemáticas: cuadriculado de 100 hojas; lenguaje: rayado de 100 hojas; ciencia naturales: rayados de 80 hojas; geografía: rayado de 80 hojas; historia: rayado e 80 hojas; inglés: rayado de 50 hojas; religión:

rayado de 50 hojas: ferrocarril de 50 hojas para arreglar la letra con planas (no funcionó conmigo) y el cuaderno de “Tareas” era cuadriculado de 100 hojas.



Por otro lado, los datos evidenciaron - teniendo en cuenta la totalidad de hojas de todos los cuadernos de la muestra-, que hay un importante número de hojas arrancadas, desmembradas de los cuadernos, aunque los niños manifestaron no arrancarlas aludiendo las acciones de los maestros por estos actos.

“No, porque las profesoras nos regañan si arrancamos hojas”



Por lo que hemos visto estas hojas son transformadas por la imaginación de los niños y adquiriendo nuevos sentidos, nuevos nombres. Son hojas que al igual que las hojas de los árboles en otoño se trasladan por el espacio escolar y extraescolar; son hojas ligeras que van de mano en mano convertidas en flotas de barcos multicolores, en sobres para cartas con diseños sofisticados, en flotas de aviones; en globos que sostenidos por un fino hilo se elevan alto como sus sueños; en animales que saltan, que nadan, que vuelan escondidos entre los pupitres coqueteando valientes en la hora de clase, o en los juegos de azar en los que cada número o color equivale a una cualidad de quien escoge el número o el color. Formas de papel, emociones y sentimientos, deseos y preocupaciones, denuncias y angustias, todas ellas invisibles en el cuaderno porque no están en él, pero que sabemos existen porque las hemos

visto viajar, porque las hemos podido tocar. En esas hojas que se escapan cada sujeto está configurando su subjetividad, pero ¿Qué hace que los niños nieguen que arrancan hojas?, ¿Por qué los maestros les arrancan las hojas?, además de los maestros ¿Quiénes más arrancan las hojas de los cuadernos? ¿Qué hay detrás del acto de desmembramiento del cuaderno escolar?

Las parcelas del cuaderno

Encontramos cuadernos en que la palabra escrita está ausente, pero también que están ahí para ser escritos, para ser usados. Cuadernos usados por parcelas, parcelas para la teoría y parcelas para la práctica, los cuadernos de puntos (calificaciones), puntos más, puntos menos y cuadernos para la reproducción (copia) ya sea del libro o del tablero y cuadernos de actividades o de tareas, cuadernos en que pocas veces aparece la producción propia..

Cuadernos separados por periodos académicos, cuadernos de varias materias separados uno del otro por la obligada mitad que marca apretadamente un gancho grande de cosedora o separados por una hoja con un nuevo enunciado a veces escrito de afán, como desajustado, otras veces con un gran colorido y acompañado de los deseos y gustos de sus autores (líneas de deseo) que indican otro camino otro sendero disciplinar.

Estos cuerpos escolares, los cuadernos, son en su mayoría habitados por el niño y el maestro, y solo algunos pocos son habitados por otros sujetos (padres, compañeros y otros). Habitan en este espacio de celulosa a través de los signos, de diversos registros escriturales, en los que las líneas de poder, deseo, comunicación juegan a distintos ritmos.

Los registros escriturales ocupan la mayor parte del cuerpo del cuaderno y en su mayoría obedecen a una forma de pedagogía dominante. El maestro indica qué hay que escribir de acuerdo a los propósitos y contenidos planteados para cada materia y grado escolar. Estos registros son mayoritariamente de reproducción o del tablero o del libro de texto, como copia o en forma de dictado o de tareas realizadas en la casa. La escritura no se constituye en una experiencia del sujeto, sino en un ejercicio de aplicación de la técnica y de acumulación de verdades asumidas como absolutas – las que vienen escritas en los libros de texto- y externas al sujeto, que el niño debe escribir en el cuaderno para que tanto maestros como padres vean

que el niño está cumpliendo su deber en la escuela, en un acto donde en el que al parecer se simula el aprendizaje.

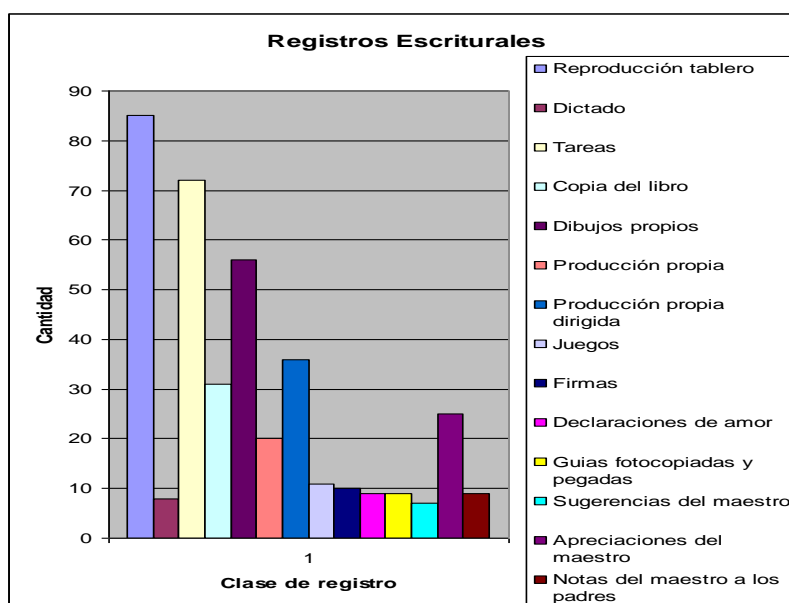
Los registros de producción textual con un grado de autoría del niño tienen que ver con celebraciones, acontecimientos especiales, eventos cotidianos en los que se hacen visibles sus angustias, sus deseos, sus preocupaciones, su sentir y sus emociones, en ellos cada niño escritor da cuenta de sus pensamientos, de su experiencia. Estos registros en su mayoría son orientados por el maestro y vienen acompañados de la evaluación que se constituye en un acto que por aprobación o desaprobación contribuye igualmente a configurar al sujeto. La evaluación que le da un lugar, que bien puede reconocerlo como desconocerlo. En el cuaderno el error no es considerado como una posibilidad o momento del aprendizaje, sino como algo que hay que eliminar, que no puede darse. Una equivocación en el niño en su cuaderno implica menos calificación en su trabajo, un señalamiento abierto, en voz alta o silencioso que efectivamente va promoviendo formas de ser de cada sujeto que bien puede impulsarlo a avanzar o a desfallecer en sus intentos por mejorar, por tener confianza en si mismo de lo que puede hacer. En el cuaderno no es visible que se tengan en cuenta el proceso seguido, ni el esfuerzo realizado por cada niño, en él lo que se visibiliza es el acierto en el resultado, que es aprobado por el maestro a través de su firma o sello, de la nota de calificación, del chulo; o su desaprobación y llamados de atención expresados a través de la equis, los círculos, los subrayados, las superposiciones en otro color entre otros.

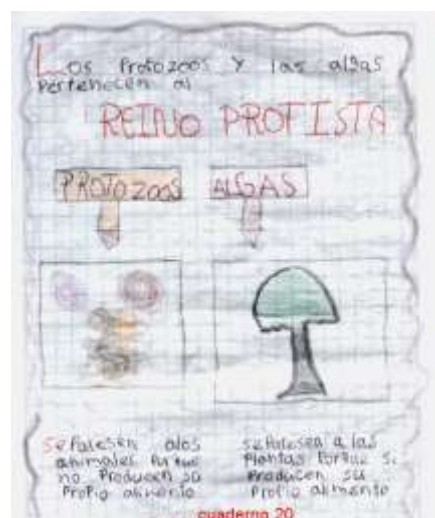
Los registros escriturales de reproducción corresponden a formas de la pedagogía instrumental y técnica, que como afirma Larrosa (2003:36) ha generado pobreza en las formas de conocimiento en tanto se separa de la vida, de la experiencia personal y colectiva de los sujetos escolares; en ellos la imagen – ya sea de grafemas o dibujos- están predeterminadas, son fijas, no evidencian participación del niño en la movilización de su pensamiento. El niño reproduce, copia del tablero y del libro con un alto grado de exactitud, en éstos no se visibiliza la autoría del niño para registrar las experiencias que ha vivido con lo que el maestro le enseña o lo que él particularmente ha experimentado, lo que le ha significado, o el sentido que le ha dado a estas vivencias escolares. En el cuaderno escolar los registros de reproducción no visibilizan cómo el niño ha ido elaborando sus propios conceptos, cómo ha ido aprendiendo e interpretando el mundo que le es presentado en el aula, en los distintos escenarios escolares o

cómo accede a distintas formas de adquirir o elaborar el conocimiento. Los registros escriturales de reproducción fijan en la mente del niño una única forma de representar, de ver, de decir el mundo. En ellos no cabe la posibilidad del análisis, de la reflexión, de la expresión autónoma del sujeto que ve, escucha, lee, sino un ejercicio de memorización temporal.

La escritura como reproducción se desestima como acto creador, como instrumento a través del cual el sujeto se expone en sus deseos y pensamientos; es decir, que al estimular la escritura como reproducción se olvida que el escribir como acto auténtico es un acto en el que el niño se transforma y construye su experiencia de sí, *“El niño produce textos. Pero, al mismo tiempo, los textos producen al niño”* (Larrosa, 1995: 276).

El cuaderno como soporte de la información (entre muchas otras cosas) autoreferencia la conservación de la racionalidad primaria como única opción en la relación con el conocimiento y con el pensamiento, sobre el tipo de subjetivación que va produciendo. La institución de la escritura y sus formas afectan el cuerpo de la escritura misma y al sujeto que escribe; lo configura, le constituye su subjetividad al tiempo que va consolidando un perfil del estudiante particular.





En el cuaderno escolar las formas de la pedagogía pueden ser previsibles en alguna medida con referencia a su desarrollo debido a que sus contenidos han sido formalizados, instituidos y por lo tanto también puede ser previsible cómo es que los sujetos la adoptan, la ejercen, la viven. La linealidad y la secuencia de los contenidos son fáciles de predecir, de ahí que la forma como se presenta y construye el saber humano influya en la configuración de subjetividad de los sujetos y en la sociedad que somos. En el cuaderno se visibiliza la concepción de que la educación es un ejercicio de transmisión de información y de conocimiento escrito (copia) y no una situación de experiencias en la que los sujetos se configuran en la interacción y la participación. Allí el conocimiento pareciera ser absoluto como menciona Larrosa “*el conocimiento no es un **páthei máthos**, un aprendizaje en la prueba y por la prueba, con toda la incertidumbre que eso implica, sino un **mathema**, una acumulación progresiva de verdades objetivas que, sin embargo permanecerán externas al hombre*” (Larrosa, 1996: 35). Se mide el trabajo de niño y del maestro por la cantidad de contenido que haya al interior del cuaderno. Aquí no aparece un ejercicio de apreciación, de reconocimiento de los procesos del niño, ni de sus intereses –aunque se diga lo contrario–.

La imaginación y creatividad tiene poca si no mínima cabida en la escritura del niño, al igual que el juego y menos el juego en el aula, en el cuaderno escolar. “*De niño, se me arrancaba de esas divagaciones. Me irritaban los regresos a la vida acostumbrada que se me imponían: estaba en camino de un descubrimiento y se me distraía. Desde entonces, siempre he creído*

que había algo que comprender en las formas que no reproducen el orden tranquilizante de las cosas. Algo que escapaba sin cesar”(Duvignaud, 1982:9)

El juego, actividad fundadora de la cultura, que posibilita la socialización del niño y la convivencia en general*; esa actividad llena de sentido y que da sentido a la existencia, que tiene gran significado y trascendencia para quien juega y a través de la cual el niño afirma su personalidad*; esa actividad seria en el que cada acción, cada decisión tienen mucho valor e importancia para el sujeto que juega y a través de la cual expresa lo que no puede decir con palabras, en la que el niño se mueve entre la ficción y la realidad y a través de la cual ingresa a la cultura y la cultura entra a su mundo; esa actividad sublime, de evasión temporal de la realidad que le oprime y le preocupa, en la que el sujeto mismo se pone a prueba y a través de la cual el niño manifiesta su sentir, su deseo, su conocimiento; en la que la regla y la disciplina juegan un papel importante y que por excelencia contribuye a configurar su subjetividad, es considerada - en la mayoría de las instituciones escolares-, como ***una pérdida de tiempo*** en tanto no produce algo útil, visible, medible, concreto; idea que se visibiliza en la pregunta *¿usted vino acá a jugar o a estudiar?*, o en la afirmación *“ usted está en clase, no en recreo”*. El juego, el juego infantil es desplazado y castigado en la institución escolar si se realiza en momentos y en lugares en los que no está permitido: la clase y el cuaderno.

“Yo no me acuerdo, que haya jugado en los cuadernos...o sea teníamos como el espacio para el juego en el descanso”

“Por el cuaderno se sentía respeto por eso no se jugaba con él”

“Por eso un rayón una cosa mal escrita o una letra que me parecía fea yo arrancaba las hojas y las volvía a pasar entonces como que en ese momento no se prestaba para ponerse a jugar con el cuaderno”

“No. Porque si jugamos los ensuciamos”

“No jugamos porque cuando se nos acaban los cuadernos no nos alcanzan las hojas después para escribir o dibujar”.

“No, porque se nos daña el cuaderno con las cosas que hacemos”

* “Las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego” (Huizinga, 1968: 15)

* “Gracias al juego crecen el alma y la inteligencia, mientras que por esa tranquilidad, ese silencio –en los que a veces los padres **y los maestros** se complacen equivocadamente- se anuncia a menudo en el niño graves deficiencias mentales. Un niño que no sabe jugar, es un “pequeño viejo”, será un adulto que no sabrá pensar (Chateau, 1958: 4) (El agregado y subrayado es nuestro)

“Los padres y los profesores no nos dejan jugar en los cuadernos”.

“Porque eso es mala educación”

Estos signos evidentes en el cuaderno escolar y las respuestas de los niños y maestros entrevistados nos hacen considerar que desde este lugar se está contribuyendo más a la configuración de la individuación que a la subjetividad de los sujetos. Todo se torna previsible. La individuación de los sujetos de acuerdo a las exigencias del poder y de sus mecanismos que promueven la homogenización desde una forma de ser determinada y conocida.

Pero la vida sigue, los niños logran escapar al control y encuentran lugares en los que tienen mayor opción de expresar su sentir, de hacer lo que les agrada. Uno de esos lugares algunas veces es también el cuaderno escolar, aquél cuaderno que denominan como preferido, como el que más les gusta.

“A mi me gusta el de inglés y el de matemáticas y el de español porque nos dejan jugar en esos cuadernos y hacemos... en el de español hacemos juegos y no nos regañan”.

“El de español porque nos dejaban escribir cuentos y nos dejaban escribir coplas y muchas cosas”

“El de español porque...aprendíamos a buscar las palabras en la sopa de letras y que también aprendimos cosas en español, a jugar bien, a jugar limpio y ... nada mas ...”

“A mi me gustó más español porque nosotros aprendíamos a leer más rápido, a escribir más rápido, si uno jugaba las otras cosas también aprendíamos más rápido”

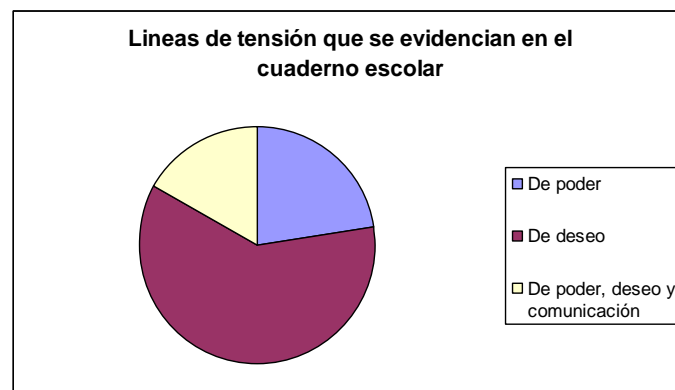
“A mi me gustó matemáticas porque, porque lo mantenía más bonito, porque, porque era la materia que más me gustaba, los números, el tangram, los juegos, con mis amigas jugamos stop y triqui”

Además del juego y los registros escriturales, el territorio del cuaderno está habitado primordialmente por los niños y el maestro a través de dibujos, figuras adhesivas y diversas formas de decoración que evidencian los gustos, ideas y deseos de los niños, de notas de padres y maestros, de circulares y fotocopias de textos de libros quizá en la idea de extender o ampliar el conocimiento en el niño; fotocopias de textos que se repiten a grandes velocidades y que son soportadas por el cuaderno escolar, textos que nos remiten a las formas de conservación de la racionalidad primaria como única opción para relacionarnos con el conocimiento y con el pensamiento.

pueden ser objeto de otra investigación.

Continuando con nuestro deseo por comprender los sujetos y la escuela desde los cuadernos escolares, en el estudio de éstos y al leer las marcas, los signos, las inscripciones, los enunciados, observamos las líneas de tensión que allí plasman los sujetos a través de sus grafías, del uso que hacen de él y en las formas de habitar el cuaderno escolar.

Líneas que ejercen distintas fuerzas, que luchan, que fracturan la manera como ocurren las relaciones entre los distintos actores y autores que habitan el cuaderno escolar.



Signo de Poder

Signo de Deseo

Signo de Comunicación

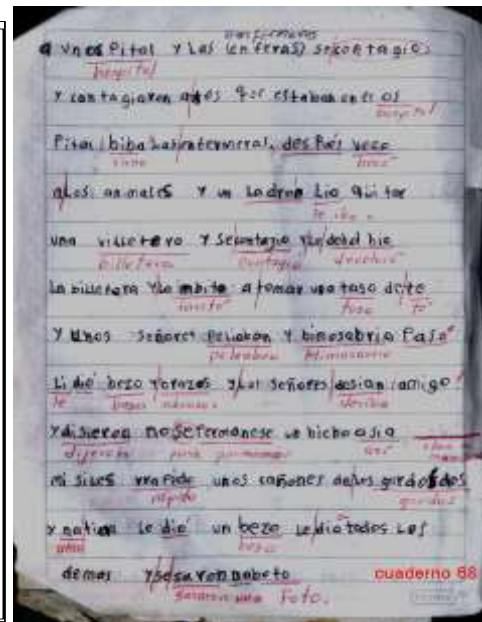
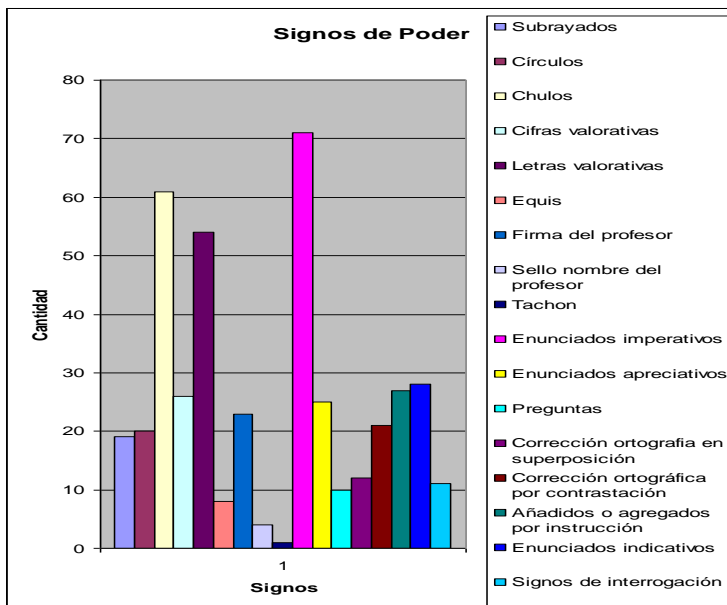


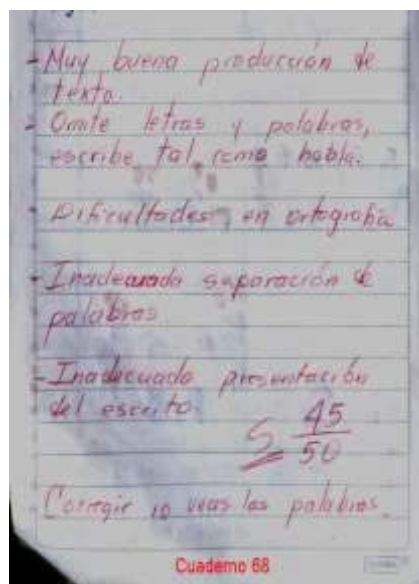
Como se observa en la gráfica, las **Líneas de poder** aparecieron en toda su plenitud ocupando la mayor escala. Estas se develaron a través de diversos enunciados evaluativos en forma de subrayados, círculos y líneas de señalamiento; cifras, fracciones y letras de notas, equis, chulos, enunciados calificativos, firmas, sellos, desmembramiento, tachones evaluativos; en el

tono de los enunciados al iniciar una actividad bajo la forma de una instrucción para realizar alguna actividad, es decir enunciados imperativos, o títulos escritos en color rojo o con distinto tipo de letra, como indicando un nivel superior frente al resto del contenido, y en los signos mudos de reclamo a través de signos de interrogación, guiones vacíos, puntos suspensivos. (ver anexos)

Signos y códigos que evidencian una pretensión de verdad y belleza totalitarias, que manifiestan que el error no tiene cabida, signos que también van señalando el camino de la norma, la ley. Signos y códigos en los que pareciera existir un deseo oculto por no dejar emerger la diferencia, que exigen un mismo ritmo, un mismo estilo; en últimas, signos y códigos que promulgan por la homogenización, por la individuación de los sujetos, por las certidumbres y las certezas.

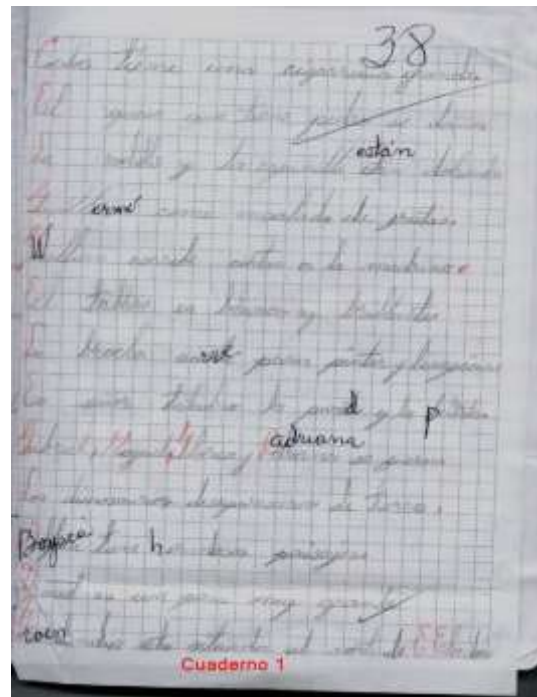
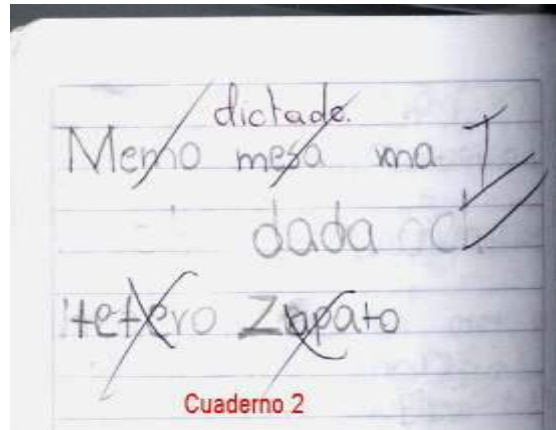
SIGNOS DE PODER



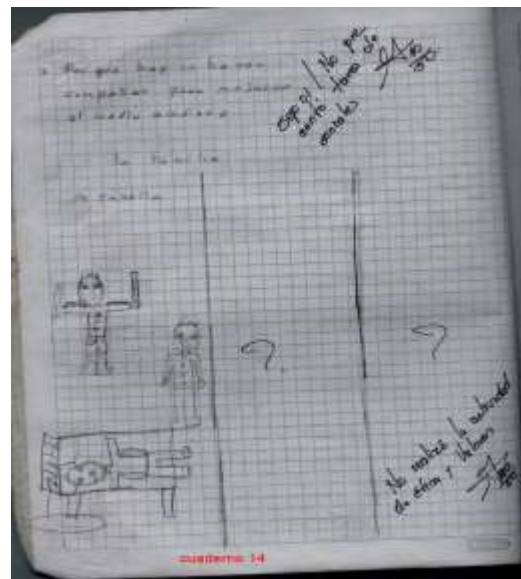
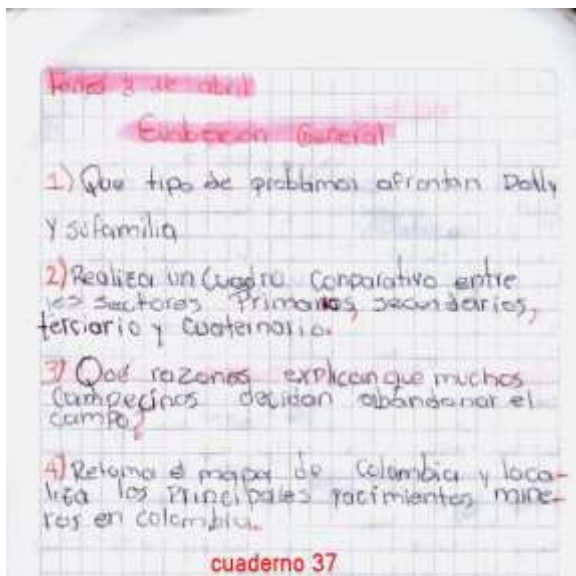


Estos signos y realidades hegemónicas nos llevan a preguntarnos al igual que Montaña en su escrito sobre las condiciones de igualdad (Montaña, 1999:9) “¿Por qué tendemos a querer que los demás se parezcan a nosotros? Parece ser que no sólo leer a los demás desde lo que somos fuera de nuestra condición, sino, además, desear que nuestra forma de ser y de vivir se expandiera por ahí como si fuera gran cosa”; ¿Qué hay en el ejercicio del poder que hace que deseemos e impongamos nuestras ideas y deseos en los otros?. Retomando el pensamiento de Glasser “los grupos humanos siempre han querido imponer sus propias maneras a los otros**. Aquellos que no comparten, que no asumen, que no aceptan, que no se acogen, quedan por fuera. Y así vamos sacando gente, primero de nuestra cabeza, luego de nuestras relaciones y, por último, del tejido social. Somos una extraña raza que excluye lo raro, lo distinto. La frecuencia, la repetición, se nos ha incubado como principio de normalidad, y esta cualidad, la no-normalidad, ha servido de justificación para las más grandes empresas de muerte”, al respecto pensamos que no solo en el cuaderno escolar se imponen unos sobre los otros, sino que existen en otros objetos, en otros escenarios formas sutiles y extremas de eliminación de los otros al imponerse sobre ellos*

* Es lo que algunos teóricos llaman “el principio del control externo”.Cfr.,GLASSER, William, **Teoría de la elección**, Paidós, Barcelona, 1999 pág. 32

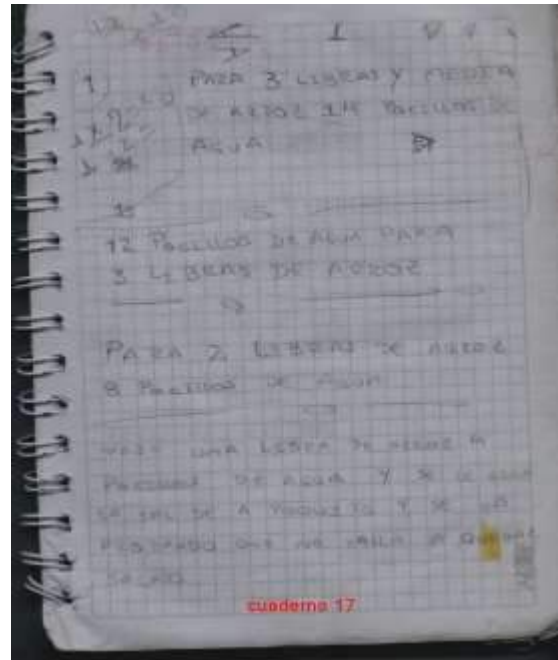
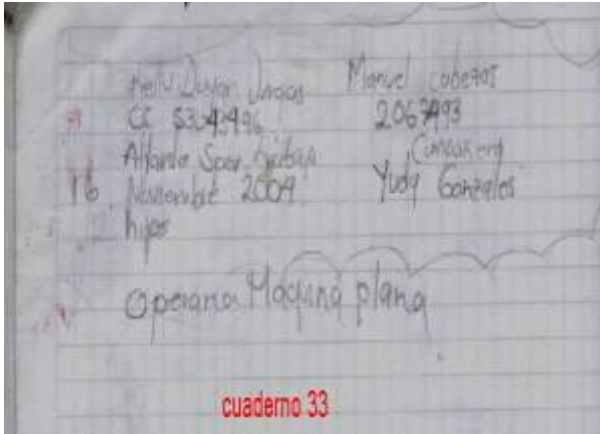


Cada enunciado hace visible lo que debe hacer el estudiante, evidencia que lo que se pregunta es lo que el maestro desea que respondan los niños. Se visibiliza el control de los aprendizajes, más que un ejercicio de observación y apreciación de los procesos que los escolares siguen para elaborar la información recibida, para construir su saber.



Cada cuaderno está poblado de signos que califican y cuestionan el trabajo realizado por los niños. En ellos aparece expuesto el maestro, sus concepciones y formas de trabajo. Un ejemplo es la diferencia en la corrección ortográfica: Algunas se realizan a través de un ejercicio de contrastación y la gran mayoría se realiza a través de la sobreposición de las letras del maestro sobre las del niño eliminando el error como parte del aprendizaje y no es que el rigor no sea una posibilidad para avanzar, para escribir, para elaborar conocimiento, lo es; pero lo que puede ser peligroso para la escuela es que la rigidez sea la única manera de relacionarse con el otro para los distintos procesos educativos y de aprendizaje, para la configuración del sujeto mismo.

Así mismo hallamos signos de poder que denominamos de expropiación, en los que se desconoce temporalmente al autor y es usado para registrar datos que importan a otros sujetos distintos al autor del cuaderno; es decir, los signos y escritos -listas de mercado, números telefónicos, direcciones, canciones escritas y juegos - .



Sin embargo, en estos escenarios hegemónicos, también encontramos cuadernos que se encuentran en conflicto, tal vez porque sus autores principales (maestro – niño) también lo están. En ellos aparecen en cantidad similar signos de poder y signos de deseo. Podría decirse que en ellos se están gestando transformaciones de pensamiento y de acción a través de la escritura y del juego. Signos que dejan ver y decir sobre el cuestionamiento, reflexiones, inconformidades y acciones que han decidido asumir tanto el maestro como el niño.

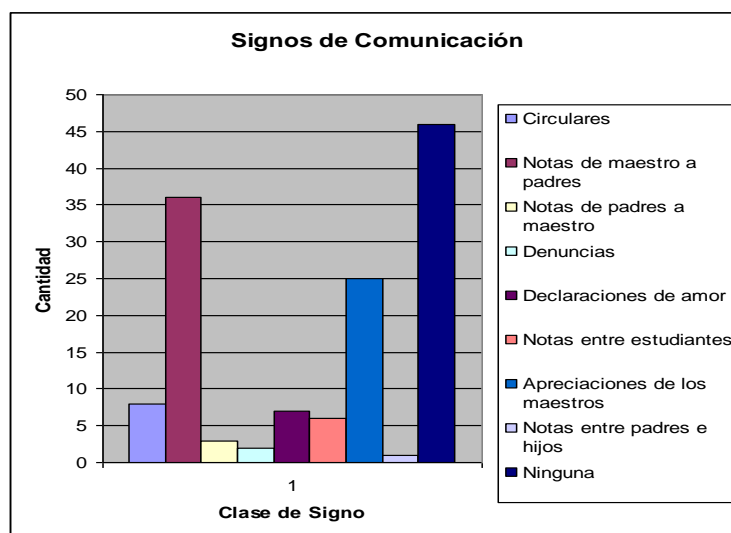
Los cuadernos del conflicto muestran los avatares internos y externos de la lucha consigo mismo y con las líneas del poder que han sido instituidas y ejercidas históricamente, dejan ver el roce, la esperanza, el deseo y la resistencia. Pensamos que en estos cuadernos la subjetividad se configura desde otras posturas teóricas y experienciales gracias a que la comunicación y el deseo se superponen a las líneas de poder que aparece a veces en formas sutiles otras en formas pesadas, corpóreas.



Continuando con nuestras exploraciones, hallamos que el cuaderno también es portador de otros signos que corresponden a las **Líneas de comunicación** que se visibilizan a través de enunciados, frases y proposiciones que se registran en el cuaderno escolar y que corresponden a un ejercicio de comunicación -sin voz- que ocurre entre el niño y el maestro, entre el maestro y los padres de familia, entre compañeros de clase, entre directivos docentes y padres de familia a través de las circulares informativas. En un elevado número de los cuadernos de la muestra observamos que no existe ningún enunciado que dé pie a pensar que existe o no comunicación. La enunciamos como si no ocurriera debido a la falta de evidencia.

Consideramos también que esta forma de la cultura escolar en la que la mayoría de las veces los enunciados de la comunicación son de requerimiento o de juzgamiento disminuyen la posibilidad de transformar la escuela, los sujetos que la habitan y por ende la cultura social.

SIGNOS DE COMUNICACION



Profesora,
 Por favor me pueda mandar al nombre de la
 mamá de la niña María Rojas
 all [signature]
 Libro Ray de B Casa editorial Mundo
 de México
 Números de Hefe en las Pre-escuela
 Papel Pulcro.
 Cuaderno 28

Cindy Guadalupe
 Quintana Vargas
 Cuaderno de Español
 Programa Clara Cortes
 2005
 Curso Segundo B
 Atencamente estudiada con amor
gracias mamá
 Cuaderno 60

23 de Octubre
 Sres Padres:
 Favor llevar a Cristian
 Camacho a Optometría, que
 a veces cubren las lehas
 al leer
 Rosaura
 Cuaderno 62

14
 Señor Padre de familia
 El día de mañana debe asistir
 a la reunión con los 4 sup
 asistencia obligatoria
 Nancy Gómez
 Cuaderno 24

Sabemos que la comunicación escrita a través del cuaderno escolar traspasa los límites del espacio y el tiempo, en ella la interacción no es inmediata o no se produce nunca pues no está presente el receptor, las palabras están solas en el texto pues el que escribe no sabe si a quienes va dirigido el texto lo van a leer. Es una comunicación funcional que en la mayoría de las veces se dirige de la escuela hacia los padres de familia: el maestro informa, solicita, requiere atención de ésta y lo hace a través de notas o citas. Pocas veces los padres se comunican a través de escritos en el cuaderno y cuando lo hacen es para excusar la ausencia del niño a la escuela o para solicitar alguna información.

LEED ATENAS - CITACION A PADRE
 FECHA: Agosto 21, 2006
 DE: [signature]
 NOMBRE DE FAMILIA: Manuel L. Guadalupe
 ALUMNO(A): [signature]
 CALIFICACION: [signature]
 FECHA DE LA [signature]
 MOTIVO: [signature]
 ENTREGADO: [signature]
 C.C. No. [signature]
 TEL. [signature]
 OFICINA DE ESTE FORMULARIO SE ENCUENTRA EN LA OFICINA
 Cuaderno 14

Octubre 18-06
 Manuel es muy desobediente,
 la pasa todo el tiempo
 fuera de su puesto mole-
 stando a sus compañeros,
 es muy pelián.
 Dialogar con su hijo.
 [signature]
 Cuaderno 29

Como se observa en las imágenes este acto comunicativo no representa una interacción permanente entre los padres de familia y la escuela, sino un acto esporádico que da cuenta de algunas acciones de los niños y jóvenes escolares y que más bien puede generar un aislamiento.

Y a los niños no les gusta que sea en sus cuadernos donde se hagan este tipo de anotaciones

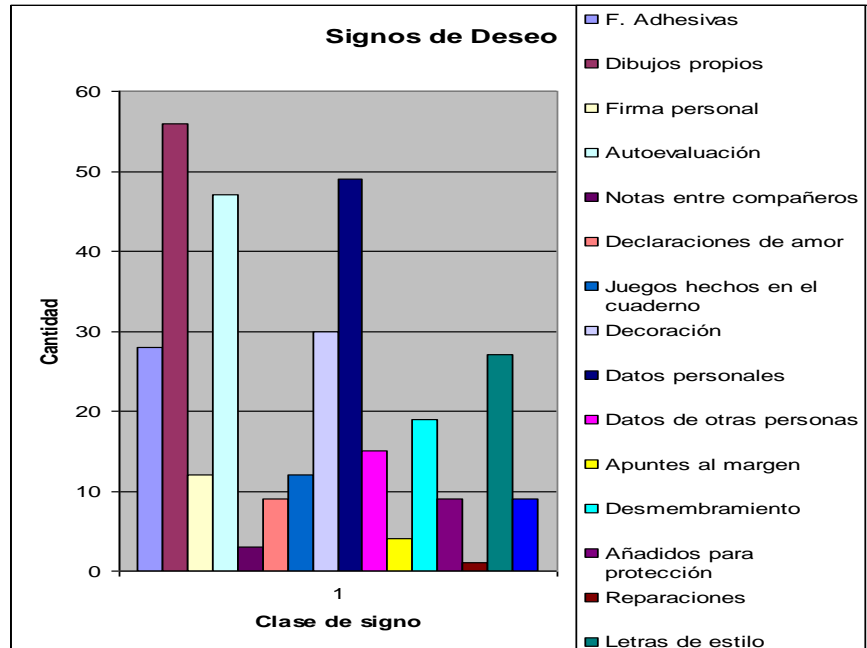
“No nos gusta que nos pongan notas por nada y que nos arranquen las hojas y que nos lo tachen”

En estos cuadernos además de los signos de poder y comunicación encontramos los signos de las **Líneas de deseo**. Estos aparecen en un ambiente de clandestinidad, como líneas de fuga y de emergencia del sujeto en el que sus gustos, deseos y sus preocupaciones, surgen en distintos lugares del cuaderno, mediante algunos íconos de simpatía añadidos y elaborados por los autores del cuaderno, como figuras adhesivas de escudos de equipos deportivos, de grupos musicales, de personajes de televisión, o dibujos de sus mascotas, de objetos de su entorno natural y cultural que les llama la atención; también, enunciados afectivos que se cuelan en un corazón y el nombre del niño o la niña por la que siente este afecto, en denuncias y acusaciones de acciones que han realizado otros compañeros como en un afán de hacer público aquello con lo que el autor del cuaderno no está de acuerdo y en los juegos que realizan en el cuaderno; en las cartas y mensajes que se registran en las hojas desmembradas del cuaderno y que transitan clandestinamente en el aula por debajo de la mesa, bajo el saco, en la manga del saco mientras llegan a su destino, en acciones de higiene relacionadas con la presentación del cuaderno y evidentes en reparaciones del cuaderno (pastas o tapas que protegen al cuaderno), en la decoración de las hojas del cuaderno, en la forma como escriben sus datos personales, en los accesorios que protegen al cuaderno. Todas estas acciones evidentes muchas de ellas en otros objetos son maneras a través de las cuales los deseos se escapan, se fugan, se fortalecen y realizan, acciones en la que los niños autores de éstas ponen en juego toda su emotividad.

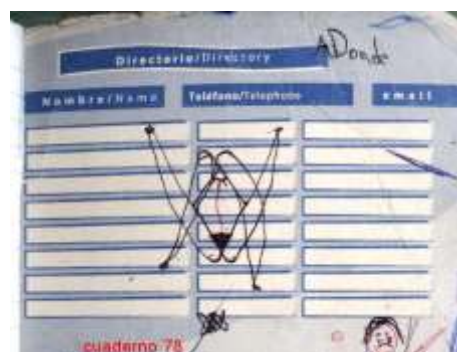
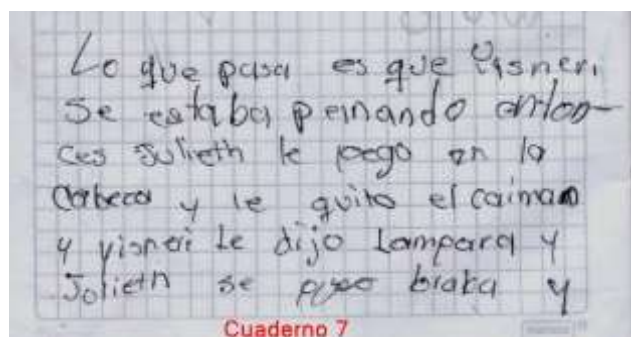
Líneas de deseo que también en otras épocas asomaban escondidos en las esquinas, en los bordes, en las últimas páginas del cuaderno.

“yo usualmente lo marcaba por el bordecito, por el lomo del libro. Era muy emocionante cuando uno estrenaba cuadernos, pero el cuaderno empezaba a perder sentido porque ya el cuaderno no era tan libre, porque como el cuaderno era usualmente un instrumento de evaluación general aún creo que lo debe ser, el profesor se regía demasiado por los cuadernos, por lo tanto, por eso, por eso habían cosas tales como que si dañabas una hoja preferías cambiarlas porque eso era una cosa tenaz”

SIGNOS DE DESEO



Estos signos de deseo representan sentimientos no satisfechos que han sido postergados de forma voluntaria o involuntaria o que son consecuencia final de sus preocupaciones, expectativas o emociones originadas en sus propias experiencias, deseos que se fugan entre los dibujos, los poemas de amor, los juegos escondidos en el doblar de las hojas, en los adornos, las firmas y otros signos en las que el sujeto dice sobre quién es él, en donde se expone. Estos son deseos vitales que circulan y transitan diariamente la institución en el cuaderno escolar a través de la escritura y la imagen y en las que se exponen y fijan las emociones, los sentimientos y deseos mismos. Cada signo es la voz de su autor, da cuenta de él, de lo siente y piensa.



Sin embargo en el cuaderno escolar no solo afloran los deseos del niño sino también los deseos del maestro y visibles en forma de sugerencias, de exhortaciones, de estímulos, de enunciados apreciativos -como premio por el trabajo realizado-, en enunciados que sugieren la idea de la higiene estructural que se relaciona con la forma de organización, orden, buena

presentación y limpieza del cuaderno. El deseo del maestro por el bienestar del niño pero también el deseo de mostrar su trabajo a través del cuaderno del niño.

“yo hago que utilicen varios colores, por lo menos los dos colores o más pero con una técnica que se vea bonito”

“yo por ejemplo no les exijo que tengan que llevar el cuaderno de alguna forma pero si que deban tener algún orden y uno el orden lo nota no porque haya un referente del orden de uno frente al orden de los otros chicos, pero lo que uno si denota en el cuaderno es que los chicos digamos pueden tener más claridad respecto a las cosas respecto al espacio incluso de la información de acuerdo a como lleven el cuaderno, tu te puedes fijar en eso, y en general cuando uno encuentra unos chicos que digamos que no tienen el cuaderno como un referente de notas, que normalmente es muy desordenado, usualmente son los chicos que más problemas tienen y uno puede notarlo fácilmente”.

Durante el estudio las diferentes preguntas planteadas nos condujeron en primera instancia a la forma de la expresión donde los niños y la niñas se dicen diciéndose, donde se ven viéndose en su relación con el cuaderno, dan cuenta de este dispositivo a través de lo que Deleuze-Foucault llamaron líneas de saber. A través de las respuestas a las preguntas, los niños y las niñas dieron cuenta también como observamos de las líneas de poder y deseo.

El cuaderno escolar, el cuaderno vivo que llegó y regreso en varios momentos de esta investigación se encuentra con este otro cuaderno que quisimos describir en este frágil punto de dicha permutación donde el cuaderno vivo puede ser la memoria en el cuaderno. El proceso en el aula es entonces, entre otras cosas, el ejercicio, la acción de ir reconstruyendo el cuaderno en la memoria con la memoria en el cuaderno, el resultado es el cuaderno vivo, el de las múltiples autorías, el registro que se libera bajo otras miradas y sobre todo bajo otra luz.

El cuaderno escolar en el aula se ha constituido como un objeto preciado, como un cuerpo para dar forma. Es el dispositivo que proyecta luces sobre la vida escolar, sobre los sujetos y las prácticas pedagógicas. Cada luz emite distintas tonalidades, despide aromas, arroja nuevas posibilidades para hacer ver y hacer decir a los sujetos, para reflexionar el sentido de la escuela y de los objetos y cuerpos escolares.

El cuaderno en el aula es un dispositivo como hemos mencionado durante todo el texto, en el que los sujetos debaten y combaten, es un mapa que nos permite leer a los sujetos y sus

afectaciones, comprender por qué somos como somos y no debido a que la escuela y los maestros tengan toda la responsabilidad sino porque la cultura dominante absorbe y va eliminando la diferencia bajo una idea de orden, un orden tranquilizador (DUVIGNAUD, 1982:13) que quiere abarcar todo y al sujeto en su totalidad para la economía de mercado, para el trabajo y la tecnología incontrolada en una lógica utilitaria, evadiendo o eliminando no solo la imaginación la voz, el movimiento y la emergencia del sujeto, sino también la posibilidad de soñar, de jugar, del azar, de la creatividad.

El aula, el maestro, el niño y el cuaderno como hemos visto no escapan a esta ideología, se sumergen en ella con todas las tensiones y fuerzas que ésta genera. Todo entra en juego para cumplir con las apuestas de la funcionalidad y la estructura que determinan la vida a los modelos de organización y desarrollo.

Esto se evidencia en el discurso del maestro sobre lo que le molesta con relación al cuaderno.

“Que no lleve el cuaderno a clase, argumentando que no tiene en qué trabajar, que no hay donde ver lo que aprendió de lo tratado en clase y que no tenga un orden mínimo en el manejo del cuaderno en tanto no permite identificar qué ha trabajado, cuándo y cómo lo ha hecho; que arranquen las hojas y luego no tengan en qué trabajar, qué esté sucio, con tachones, rayones y sin pasta”

“El descuido, la letra fea, qué estén desorganizados, la falta de estética o sea que sus cuadernos se vean feos, que los dibujos estén sin colores, que estén sin margen”

“Las enmendaduras con corrector, si el estudiante no tiene esas faltas se considera como estudiante ideal. El cuaderno es muchas veces el reflejo de lo que es el estudiante, el que no tiene problemas familiares, que le gusta lo que está haciendo tiene un cuaderno lindo, se preocupa por el cuaderno y lo cuida, y los que son conflictivos, problemáticos pueden tener tres o cuatro cuadernos de una misma materia en el año. Un niño que es bueno, que le gusta ir a la escuela ¡que maravilla! y los otros cuál se dan para salir adelante. En el cuaderno se nota el interés del niño y también de la familia.”

Significa que los usos del cuaderno están predeterminados, instituidos y validados socialmente; y legitimado su uso en la escuela. En la escuela el cuaderno no se presta. Está condicionado a la propiedad que es instaurada por los padres y también por los maestros. Prestar el cuaderno entonces puede obedecer a principios o deseos de solidaridad, y en

ocasiones, no logra escaparse al pensamiento comercial circundante y se presta a modo de una transacción de carácter comercial.

El cuaderno en el aula está bajo la luz poderosa del NO: “no prestes el cuaderno”, “no dejes copiar a tu compañero”, “no hagas tachones, no rompas, no dañes, no hagas esto ni aquello, no...”, en este orden de ideas las acciones del niño sobre el cuaderno están en el orden de los *puedos*, lo que puedo y no puedo hacer desde la mirada del adulto, más no desde un ejercicio propio de reflexión, autonomía y decisión. ¿Será posible un cuaderno en el que los *puedos* estén instaurados por el sentido que dan los niños al conocimiento, al descubrimiento del mundo y de si mismos?

El cuaderno de tareas como prótesis.

Tarea entiéndase como el trabajo extraescolar que es preciso en la mayoría de los casos realizar en el cuaderno para que el niño no olvide lo que se trabajó en clase, para que los padres y madres sepan que los maestros están pendientes de que “aprendan mejor” lo visto en clase, y para el niño o joven escolar como más trabajo y menos tiempo para jugar o descansar y en algunos casos como repaso de lo visto en clase.

El cuaderno de tareas en el que se anotan las actividades de varias materias a realizar en la casa, en el que la obligatoriedad se hace visible. El cuaderno *viejito* como lo denominan los niños, para referirse al primer cuaderno, el que llevaron a la escuela y bajo el brazo el primer día a clases, en el que además de la tarea usan para hacer dibujos, para jugar. Al que le pueden arrancar hojas con menor temor que si le arrancaran hojas a un cuaderno bautizado con el nombre de una materia en particular.

“en el de tareas podemos hacerlo ..., podemos hacer dictados, jugar escondidas así...”

El cuaderno de tareas, el de los deseos, en el que se escribe lo que el autor del cuaderno quiere, pero también el de los miedos porque ahí va una nota para los padres; el que vale mucho pero no se guarda, el primero que se bota.

El diálogo en el cuaderno

Las voces se apagan, la palabra hablada se extingue al aparecer la palabra escrita. El cuaderno es el territorio del signo escrito. Es el escenario para la comunicación diaria en el modo silencioso. No aparecen allí los tonos ni los timbres de las voces, han sido exiliados por la dureza o la suavidad de los enunciados escritos, por las líneas de colores trazadas por las manos de niños, maestros y padres en un sofisma de diálogo.

En el cuaderno las ideas y los afectos de unos sobre otros se quedan en frases cortas, en palabras simples, en enunciados que imponen, aprecian, preguntan, corrigen, indican. Diálogo en el que no se interpela. ¡Unilateral!. Diálogo en el que se pretenden ajustar las inconcordancias. A través del cual el maestro busca ajustar al escolar en sus estándares de trabajo, en lo que está “bien o correcto”. Mediante el cual el niño se va amoldando, adaptando o resignando al gusto y deseo del maestro.

Un diálogo permeado por la grafía que al parecer anda en búsqueda de una armonía, de la conformidad entre maestro y estudiante. Pero también un diálogo entre padres y maestros, para el reclamo, para la excusa, para la demanda, en un intento de comunicación oportuna.

Vale la pena preguntarse si el niño dialoga con el cuaderno y allí nos preguntamos ¿Los niños leen su cuaderno? ¿Lo modifican? ¿Por qué tachan? ¿Se regresa al cuaderno? ¿Cuándo se deja de regresar al cuaderno?

Restricción-Distorsión

Los géneros en el cuaderno aparecen generalmente asociados a las áreas del conocimiento. Cada disciplina tiene su manera de quedar consignada. El signo en el cuaderno opera de manera diferente jugando a una composición que responde a los intereses del texto disciplinar. El niño se disciplina en el cuaderno. Existen otros lugares de disciplinamiento, pero el cuaderno es uno de los pocos lugares donde quedan signos de esta forma de dominación. El posicionamiento de la forma de los contenidos y de la forma de la expresión teje una red de significados que desbordan la interpretación desprevénida que los maestros en las escuelas le hacen al cuaderno. Tal vez la administración del tiempo sólo permite un acercamiento técnico

e instrumental al cuaderno. Es el trabajo de calificación, un trabajo engorroso que demanda gran cantidad de energía y movimiento en grandes series del maestro, es convertirlo en un trabajo automático que optimiza las cantidades de esfuerzo. Aparecen signos de esta sincronización entre la operación punitiva y los paquetes que obtendrán una marca correspondiente a una certificación industrial.

Alguna vez se ideó en una disquisición jocosa a la cual asistían maestros compañeros, una especie de examen respondido en un código de barras que leyera con facilidad un lector láser de bolsillo para reducir drásticamente el tiempo empleado en calificar las interminables montañas de trabajo ideado para disciplinar, porque en la escuela la escritura está adiestrada con dispositivos de silencio y recogimiento, se restringe el cuerpo alrededor del gesto de escribir, de la acción escritural que es circunscrita por otras acciones exteriores que definen el borde, la silueta de ese gesto. La amplitud de ese gesto se la confiere la longitud del renglón, una carrera que dura un ancho de página, aproximadamente.

En este caso se puede leer al cuaderno como un dispositivo tecnológico que restringe el cuerpo del uso en una amplitud señalada por este dispositivo. La finalidad de este cuaderno se reduce, empleando una gran cantidad de energía, a un dispositivo creador de restricción que conduce a la experiencia escolar hacia un disciplinamiento del autor.

Este tipo de cuaderno es muy sensible a la vista porque multiplica las restricciones con un sesgo proveniente de las estructuras editoriales, se copia a mano un libro como si hubiera algún tipo de mecanismo causal hasta la formación de la imagen que se evocará en un futuro social y adulto. Este carácter especular del cuaderno tiene una distorsión, un pequeño ruido más allá de los rasgos del calco que le confiere una calidad monstruosa a las reproducciones de las reproducciones, tiene una distorsión de otra índole, deja zonas ciegas como aquellas que aprovecha el prestidigitador, estas son zonas que el *usador* construye desde la experiencia y no necesariamente con el método científico. Estas zonas que escapan a la especulación son usadas como un maletín de doble fondo, donde guardar cosas para no ser vistas por ciertos lectores y como identificación y territorio de contacto de disímiles intensidad con otros lectores que ya saben donde encontrar o donde entablar la lucha. Muchas de estos signos son producto del aburrimiento y del poco interés que moviliza una clase.

4. Categorías técnicas cartográficas en el cuaderno⁹ escolar

Investigación: Una nueva luz sobre un acontecimiento, emitiendo enunciados de alta gravedad.

Escala. El cuaderno es uno de los territorios de las prácticas pedagógicas

La educación como relaciones culturales tiene múltiples escalas de la mirada. Es necesario para definir una cartografía situar este rigor. No es lo mismo mirar la institución educativa desde el ministerio que en el propio salón de clase o en el cuaderno escolar. Definir esta escala enmarca la mirada, dotándola de una resolución gráfica determinada. Para una escala más pequeña, más baja, se ven los procesos, para una escala mayor, más alta, se verán las relaciones entre los procesos. El mapa se transforma por esa serie, de un mapa generoso en detalles a un mapamundi donde el planeta es una topología de relaciones con fuertes afectaciones en lo educativo. Este volumen de mapas es una serie que se mueve entre los organismos multilaterales hasta las páginas vulgares del cuaderno escolar. Este volumen es la superposición ordenada de los posibles mapas que se pueden trazar sobre la realidad educativa. La escala es una serie, que para nuestro caso transita desde el cuaderno de clase con sus líneas, el plano con su entramado de líneas en las prácticas pedagógicas y el volumen en territorios complejos como el salón de clase abierto al resto de los territorios que son afectados en un devenir. Juegan el salón de clase, el patio de recreo, el barrio, la ciudad, los medios de comunicación, etcétera.

El cuaderno como hemos mencionado es el territorio, pero también es la escala y a través de él es posible ver y decir la escuela y los sujetos. El cuaderno es ese dispositivo en el que los trazos fuertes, suaves, rígidos y flexibles dan cuenta de un mapa de la escuela, de la educación,

⁹ Como dice nuestro amigo Alfonso Angarita: “el cuaderno es un estado de ánimo”. A lo que agregamos “un territorio que se subjetiviza”

es ese cuerpo en el que se tallan algunas huellas en los sujetos y que atravesarán el tiempo y la distancia

La línea como escala

La escala es una de las formalizaciones con que se hace rigurosa la analogía de la cartografía para fines culturales. Con la escala la transferencia literaria, de donde proviene el término, puede adquirir un cuerpo científico cuando el dimensionamiento de los signos toma segmentos de recta semejantes para constituir unos espesores que pueden dividirse en un número sencillo de veces, números preferidos por su uso. Las líneas de subjetivación tiene la escala más alta, más pormenorizada a nivel de lo que sucede en el cuaderno escolar. Las acciones en el uso del cuaderno transforman los gestos maquínicos del estudiante, tras el ejercicio temprano de la escritura, en signos; codificaciones culturales que intentamos leer aquí. Este agrupamiento que hacemos corresponde al sesgo geométrico de la línea, a donde acuden los signos llamados por el lenguaje. Estas son trayectorias de una causalidad retrospectiva, parafraseando al maestro Lezama, el devenir dispuesto por el deseo, el poder y la comunicación.

El plano como escala

La segunda escala son los planos, formados por un entramado de líneas de subjetivación como atractores interesantes, patrones complejos que solidifican en formas vivas un tejido comunitario, una cobija de retazos que queda tendida como un texto. Este segundo nivel de la escala tiene una resolución menor, los problemas de la visibilidad son compensados con el panorama de los atractores, las formas de la expresión y las formas del contenido. Al leer estas distribuciones se visibilizan las tensiones en el territorio de las prácticas pedagógicas. El observador puede pulsar las cuerdas con ciertas reglas del solfeo para que el acorde afecte ese territorio.

Con la escala enfocamos frentes de onda importantes que provoquen dos máximos de igual frecuencia y la resonancia sea demoledora y reconfigure el territorio. Con esta reterritorialización demolemos algunos muros de épocas anteriores, muros duros y por ende frágiles, sin tenacidad. Con acciones cuánticas que mutan con las acciones mecánicas y viceversa; onda y corpúsculo. Pero el triunfo de las vibraciones sobre el impacto. Las épocas

de impactos se sucedieron en el pasado humano, el presente es de guerrillas de la información, golpes de bajo perfil que distribuye consignas globales a importantes velocidades. Las vibraciones son susurros cuánticos, de altísima frecuencia, de facilidades para formar grietas, emergencias de bifurcaciones en forma de cuña, de plano inclinado que aumenta la fuerza sobre la ranura, ganan las fuerzas de fractura sobre la cohesión del dispositivo hegemónico.

El volumen como escala

Para que el volumen social sea posible para el estudio, debe sumergirse en una cartografía computarizada que sostiene el apetito subjetivador del sujeto del pensamiento. Esta cartografía, esta máquina de las localizaciones crea pequeños teatros de resolución semejante, con una puesta en escena donde queremos ver el deseo, el poder y la política, en las trayectorias en que los sujetos realizan el juego de las interpretaciones. Esta dimensión es el volumen social transformado, el salón de clase.

La potencia computacional, la potencia biotecnológica insinúan un futuro de la información con cuerpos sociales de infinitas dimensiones como modelo de interpretación y comprensión de la realidad social. Lo que más arriba llamamos un espacio R -vectorial donde el acercamiento a la realidad social ocurre con unos alejamientos de los detalles moleculares a cambio de un paisaje nebuloso, telescópico, con aproximaciones sucesivas y aceleradas que permitan entrar en funcionamiento las herramientas de la interpretación documentada. Insistimos que estos estudios, a estas escalas requieren máquinas materiales de cálculo combinatorio de gran potencia, posibilidad tecnológica no muy lejana.

Esta escala se puede observar en cada uno de los signos de las líneas de poder, deseo y comunicación que aparecen en el cuaderno escolar, signos que se relacionan en ocasiones de manera lineal y en ocasiones con fluctuaciones dependiendo quienes habitan el cuaderno escolar. De esta manera en los cuadernos de la muestra se hace visible cuáles son las escalas más altas (signos de poder), las escalas medias (signos de deseo) y las escalas bajas (signos de comunicación). Estas escalas muestran que ocurren mayores procesos de individuación liderados por las formas hegemónicas de la pedagogía en la institución escolar, sobre los

procesos de subjetivación. Desde estos signos y los enunciados que habitan el cuaderno escolar es posible también visibilizar las prácticas pedagógicas predominantes.

La proyección

Boaventura de Souza (2003) considera esta categoría cartográfica como la manera en que distribuimos en un mapa los elementos de distorsión. Hacer un mapa es siempre distorsionar la realidad. Considera que la proyección es una ley óptica del mirar y en el representar se privilegia lo conocido y lo propio y se reduce a detalles confusos y difusos lo ajeno e ignorado. Hay una distorsión cuando se vincula lo próximo a lo extraño. Esta distorsión es inevitable en la representación esquemática de las disposiciones.

La condición política de la elección de la proyección tiene más potencia que la escala porque con la proyección elegimos las jerarquías que se ordenan en nuestra subjetividad. Al elegir una proyección que favorezca la interpretación a la explicación. ¿Qué es lo que hacemos? Cuando decidimos hacer una interpretación de la realidad educativa nos enfrentamos a una pradera repleta de obstáculos epistemológicos, la teoría emerge de la realidad significativa y es afectada por un proceso semiótico hasta el signo cuantificable. Estos signos con los que se opera son susceptibles de ser interpretados a su vez desde la realidad que fue leída. Este enfoque es una proyección que privilegian ciertos mapas, que es usada por ciertos cartógrafos. Si decidimos realizar una explicación de la realidad educativa, de la cultura escolar; hacemos elección de una proyección que privilegia la cifra, la predictividad, el control y regulación del sistema educativo. La explicación es una proyección que pretende una realidad única y cuantificable. Ha tenido resultados en la configuración de un tipo de subjetividad o en una individuación de los actores de la realidad que pretende conocer a través de volúmenes robustos de información sobre el sistema delimitado con precaución.

Con este trabajo pretendimos una proyección con enfoque cualitativo construyendo un texto susceptible de ser leído. Esta proyección es la matriz cartográfica que se anexa. Privilegia unos procesos de subjetivación que se derivan del reconocimiento de las diversas prácticas pedagógicas que de esta manera han sido significadas en el instrumento de lectura para ser leído.

La proyección son esas formas aleatorias que consideramos como procedimiento para estudiar la realidad social en asocio con la escala que organiza, la proyección esboza la trayectoria de las acciones sociales, los núcleos donde se estabiliza el volumen social. El objeto está seleccionado con sesgo político, crítico. Cada tipo de proyección crea su propio objeto. La proyección que nosotros escogimos es aquella que compromete a la acción social en las tres escalas de su estudio (plano, volumen, espacio R-vectorial). La acción social sobre los cuadernos de clase, sobre las prácticas pedagógicas, sobre la individuación que hemos encontrado en la topografía de signos del cuaderno escolar. Nuestra metáfora es la práctica pedagógica que es el centro de las acciones que ocurren en la escuela. La escuela como volumen social de una escala más baja que el salón de clase. Boaventura de Souza nos ayuda a poligonizar la realidad social, trazando curvas de nivel accidentadas en las proyecciones egocéntricas y geocéntricas.

La proyección egocéntrica privilegia la proyección de la subjetivación y su otro régimen de signo alterno, la individuación; la cresta y el valle, la oscilación. La proyección geocéntrica privilegia lo político, la cultura en su contenido y la sociedad en su estructura. A la escala de las líneas de comunicación se dibujan unos adhesivos favorables a la proyección geocéntrica, la cartografía del poder se puede trazar desde una proyección egocéntrica. En este estudio usamos las dos, en progresión alternizada y lo asumimos como dos vertientes del estudio, dos dimensiones, un plano de proyección.

Esta proyección en el cuaderno escolar registrado en la matriz ha permitido visibilizar aquellos signos de las líneas de poder, comunicación y deseo que aparecen como propias de la cultura escolar, pero que son extrañas, ignoradas y por lo tanto no tenidas en cuenta en la reflexión sobre la contribución de la institución escolar a la configuración de subjetividades o de individuación.

La significación

Esta categoría se refiere a los códigos de lectura de la realidad educativa en el salón de clase, en el cuaderno; con esa escala. Los códigos se configuran desde el tipo de proyección que ha sido elegido para la mirada. Las prácticas pedagógicas que dejan sus signos en el cuaderno escolar tienen una codificación que sesga la mirada, sesgada ya de antemano.

Hemos tomado la decisión de hacer coincidir algunos enunciados, grafemas e imágenes con los signos asociados a ciertas líneas fuerza. Estos signos así agrupados son asignados, singularizados. En la matriz cartográfica, en este dispositivo de representación, aparecen integrando unas líneas de deseo, comunicación y poder. El rigor en la definición de estos signos es interpretativo porque no puede disociarse del conjunto que ha formado esta simbolización con la escala definida y la proyección propuesta. Pero además esta simbolización es compleja, es una red que se tiende sobre la significación, esta red es construida con la posibilidad de que los signos se entiendan como nodos donde un mismo signo puede ordenar una topología que vincule varias líneas al mismo tiempo. El signo del subrayado en rojo puede ser interpretado y conectado de esta forma con la líneas de poder nítidas, si este subrayado fuera hecho por el profesor. Pero adquiere otra codificación si es una ejercicio del estudiante por resaltar lo que el considera lo más importante, en este caso el signo se conecta con el deseo y la comunicación.

Es relativamente fácil leer en el cuaderno escolar cuando aparece un régimen de signos ordenados en una codificación de orientar, en ese territorio, la información que se ha ido registrando. Esto dista de ser semejante a cuando se pretende decorar el cuaderno escolar, abusando del color y de las formas estereotipadas.

Así los signos son considerados para trazar las coordenadas del mapa, los signos son visibles por la cercanía de la mirada en el territorio del cuaderno y son de leer como un texto donde cada pensamiento construye una anécdota privada.

Este es la tecnología productora de signos. El acontecimiento, la consigna, el dispositivo, el agenciamiento colectivo de enunciación. El acontecimiento atractor del deseo, la consigna el atractor del lenguaje, el dispositivo como epistemología, el agenciamiento como pragmática de la acción. Boventura divide la significación con unas categorías provenientes de la literatura, de la exégesis: Significación bíblica y significación homérica. Los atributos de estas dos propiedades difieren en los estilos significantes de estas dos grandes obras literarias de occidente. Le hemos hecho una traducción conveniente para este estudio. La significación bíblica exalta los usos espirituales de los regímenes de signos, pero también el deseo, el afecto; esas inmaterialidades que atraviesan al hombre y lo configuran, el lenguaje mismo es coherente con los atributos de cada vórtice de significación. En cambio la significación

homérica privilegia la lucha, la acción mundana, el sentido común, los actos, hechos y acontecimientos.

Si en algún lugar quisiéramos pararnos para mirar el cuaderno y que el cuaderno se visibilice como cuerpo de efectos, en la significación homérica de rápidos actos que ordinaricen las prácticas pedagógicas en el reino de las acciones. Trayendo a Paul Ricoeur(2000) para situar entonces la acción como texto. Le agregaríamos la viceversa para definir tensión entre el texto y la acción, en este sentido. El tránsito entre estos dos estados podría entonces emerger como mediación, esta mediación es el enunciado, texto que desata la acción, *“Hay un “te amo” presignificante, de tipo colectivo en el como decía Killer, una danza abarca a todas las mujeres de la tribu; un “te amo” contrasignificante, de tipo distributivo y polémico, considerado en la guerra, en la relación de fuerza, como el de Penteselea a Aquiles; un “te amo” que se dirige a un centro de significancia, y hace corresponder por interpretación toda una serie de significados a la cadena significante; un “te amo” pasional o postsignificante, que forma un proceso a partir de un punto de subjetivación, luego otro proceso..., etc.”* (Deleuze- Guattari: 2004) (citamos mil mesetas sobre la primitiva, cuya derivada es el sujeto, o sea, el enunciado) Cuando en el cuaderno se enuncia ser hincha de nacional mediante el dibujo del escudo en las páginas traseras, esta enunciación es una transformada, unos polinomios de posibilidades modelan el evento y esta significación homérica erige un acto que tensiona todas las pertenencias, hasta se tensiona con la pertenencia sexual tan mistificado por el psicoanálisis. Estas subjetividades que emergen de la cultura rivalista que emite el deporte dejan signos, no sólo como huella, sino como acontecimiento, cuando surge el enunciado se disparan los signos como feromonas, la cadena de acontecimientos se organiza en atractores. El escudo como enunciado toma decisiones en el devenir. Se organiza el grupo de amistades, el territorio en el patio, los enfrentamientos fuera de la escuela, los graffitis que militan, el color de las prendas de vestir. Pero esto contiene la causalidad como posibilidad, no siempre es nota dominante, en esto interviene el devenir, la causalidad retrospectiva que cuenta Lezama Lima.

El escudo se desata con la mirada, con esta luz que se arroja sobre el cuaderno, no porque se encuentre la causa que la escuela siempre ha buscado, el poder es el de la mirada, el lugar donde ésta mira. La mirada desencadena la red de afectos que atraviesan y la reunión de

posibilidades es constituida por un volumen social, como escala, proyección geocéntrica porque la apuesta está en las relaciones que son líneas de fuerza, deseo y pensamiento y significación homérica, cultura del enfrentamiento y de la resistencia cultural. Es muy posible, creemos, que empoderando esta manera de participación por la red de afectos reterritorializar un horizonte de sentido.

Sabemos de la advertencia de muchos intelectuales contemporáneos por el poder de la ciencia, de la investigación. Hacer ciencia es lo que pretendemos, no esa ciencia elitizada a la que nos acostumbran los libros de texto de ciencia que hacen odiar la ciencia; la ciencia del sentido común de Boaventura de Souza Santos y la ciencia de la acción de Paulo Freire. Que la investigación sea causa y consecuencia de la acción social. Que un estudio como este impida que se utilice como troquel, que tras presionar van dejando la misma marca. Este sí es un dispositivo de persuasión, un sillón de profilaxis con su gran lámpara. Al ver a través de él, queremos que el lector comprenda lo que le pasó al monje del Ojo de Alá de J. R. Kipling. Este Ojo era un dispositivo óptico traído desde tierra de infieles, le permitía al monje iluminista ver un mundo poblado de demonio. Estos mundos allende la mirada pedestre era la poderosa fuente de inspiración de los pasajes donde intervenía el demonio en las biblias que iluminaba. Ese poder de la nueva mirada a través del dispositivo emergente enunció una nueva manera de ver, tan nueva, que la máquina debió ser destruida, anticipando la neurosis de los luditas.

Así cada sujeto que lee significa o resignifica particularmente cada signo a partir de sus propias concepciones, de su subjetividad, de su manera de ver y vivir el mundo y su propia experiencia; así, para algunos el que exista mayor cantidad de signos de poder puede representar la forma correcta de la función del maestro o por el contrario un cuestionamiento frente al mismo ser y quehacer del maestro y a lo que genera en los escolares en términos de resistencia o de adaptación para vivir sin muchos traumatismos la escuela.

Por lo tanto este trabajo continua con la pretensión de ver-nos, leer-nos, comprender-nos, saber-nos y ser, desde otras miradas en cada escenario educativo.

5. Ecología* del cuaderno escolar. La confusión de los géneros

Cuando muera habrán muerto las rosas, los cipreses, los sabios bermejos y el vino perfumado.

No habrá más albas ni crepúsculos, ni penas ni alegrías. El mundo habrá dejado de existir.

El mundo es real; sólo en función del pensamiento.

KHAYYÄM, Omar. Rubáiyát.

Viene lenta

sospechosamente lenta

trae en la cara un marca austera

Parece que fuera la certidumbre

parece como un ancla hecha para fijarse al fondo

parece tratarse de algo maduro

pero es la lucidez,

sólo la lucidez.

FELIÚ, Vicente. Radiografía de una experiencia.

El afán productor del hombre que sobrevive evoluciona a una psicosis, a una fijación, esta puede ser la explicación psicoanalítica, si agregáramos la culpa, que podríamos darle al deseo de ese hombre de transformar, de modificar. En un movimiento evolutivo donde el organismo humano convierte la carencia de mecanismos de defensa frente a un medio de baja entropía, en pensamiento y lenguaje como tecnologías de la supervivencia. La pulsión del hombre por completar lo incompleto, reduciendo la precariedad, la imperfección, activó otra gruesa cadenas de evoluciones. La relación pragmática de este animal con su medio fue construyendo la vida y lo humano. La vida es ese espacio de la ilusión de lo satisfecho y por supuesto en busca de los completo se originó el proyecto como futuro y el futuro como proyecto. Hacia el futuro habían puesto los ojos los imperios y posteriormente el capital acumulable. Este movimiento irreversible, alejado del equilibrio, encuentra unos patrones dinámicos para existir, el primer patrón es el tiempo y por lo tanto la vejez, los ciclos. “...lo que el hombre encuentra en los objetos no es la seguridad de sobrevivir, sino la de vivir en lo sucesivo, continuamente, conforme a un modo cíclico y controlado, el proceso de su existencia y

* Articulación ético-política (...) entre los tres registros ecológicos, el del medio ambiente, el de las relaciones sociales y el de la subjetividad humana. GUATTARI, Félix. Las tres ecologías. Pre-Textos. Valencia, 2000.

rebasar así, simbólicamente, esta existencia real en la que el acontecimiento irreversible se le escapa” (Baudrillard: 2004,110)

Los procesos reversibles son muy improbables. El estado más probable es una sucesión de equilibrios, pero eso agrega una incertidumbre porque en potencia cualquier estado puede realizarse. La entropía se encarga de aproximarse convergiendo con un modelo a la realidad en este caso social. A través de una teoría que arroja luz sobre los patrones de sucesos, de realizaciones de los estados más probables. Esto es probabilizar el devenir, los patrones son atractores, volúmenes de sucesos posibles, con una distribución que no es más que un mapa, una cartografía repleta de signos, líneas, planos, volúmenes y espacios R-dimensionales. Estos patrones son irreversibles. Es difícil obtener un buen aliño con aceite de oliva, vinagre balsámico, pimienta y yerbas aromáticas; sin agitar. El trabajo de agitación (por llamarlo de alguna manera) es la acción externa que le entrega un trabajo, una energía, al sistema *ingredientes* y el trabajo trasfiere un desorden proveniente del exterior que produce energía en forma de calor. Lo que tratamos de decir es que hay probabilidades muy pequeñas de que espontáneamente, después de agregar los ingredientes el sistema aliño se realice, emerja espontáneamente, sin un trabajo de agitación. Todas las realizaciones ejercen una probabilidad, en patrones complejos de actualizaciones, porque la apuesta por la socialización como pulsión de completud, es una apuesta desde el deseo, desde la posibilidad de actualización* (LÉVY, 1999) del pensamiento.

Medio ambiente, relaciones sociales y subjetividad humana

“La subjetividad, a través de las vías transversales, se instaura conjuntamente en el mundo del medio ambiente, de los Agenciamientos sociales e institucionales y, simétricamente, en el seno de los paisajes y fantasmas que habitan la esfera más íntimas del individuo. La conquista de un grado de autonomía creadora en un dominio particular reclama otras conquistas en otros dominios. Hay que forjar toda una catálisis de la recuperación de confianza de la humanidad en sí misma, paso a paso, y a veces a partir de los medios más minúsculos” (Guattari :2000)

* “La actualización aparece entonces como la solución a un problema, una solución que no se contenía en el enunciado. La actualización es creación, invención de una forma a partir de una configuración dinámica de fuerzas y finalidades”

La ecología del cuaderno escolar implica un agenciamiento colectivo de enunciación. Una enunciación que se hace desde el territorio escritural y su red de afectos, actualizados por un colectivo con homogeneidades en la subjetividad. Vamos a pensar una ecología de esta clase y un cuaderno con esas posibilidades, ecológicas.

Para la ecología del cuaderno escolar, para esta singularidad dentro de la ecología, propusimos una microecología a gran escala, de alta resolución. Una cartografía de los detalles, un acercamiento de la mirada y la escucha que se pueda ver hasta el sudor de la gente. Las descripciones son detalladas, repletas de variables complejas. Siempre aumentando la entropía de formación de pequeños núcleos, minúsculos, plurales; de donde parte la microgrieta, que por diferencias de densidad del material, se expande formando dibujos de excepcional belleza e importancia.

La segunda problematización es el cuaderno de escolar en la ecología. La posibilidad que tiene el cuaderno al ser observado bajo un modelo ecológico. Estas relaciones entre el adentro y el afuera fueron extensamente debatidas en la escuela francesa. El sujeto no es un ente aislado, separado por la piel impermeable, este sujeto murió con el fracaso de la racionalidad instrumental. El sujeto, para algunos representantes de esta escuela, es una derivada del enunciado, el sujeto se ata a lo que dice, no sólo con el lenguaje del discurso, también con el de la acción. El sujeto de esta forma se agencia una topología, una paradoja. El adentro y el afuera del sujeto no responde a una geometría euclidiana*. La explicación que Euclides daba al espacio está regida por cinco postulados, el quinto asegura que por un punto del espacio, exterior a una recta cualquiera, puede pasar una y sólo una recta paralela a esta. Las geodestas elípticas distorsionan ese espacio euclidiano de la imagen y no de la semejanza, la geometría elíptica demuestra que por este punto no pasa ninguna recta paralela, el espacio se pliega en curvas. Los métodos de proyección cartográficas no han podido sino distorsionar los mapas planos para leer el territorios plegados. Las categorías del adentro y el afuera es un esfuerzo de Foucault por sintetizar en las ciencias humanas una epistemología de la distorsión. El espacio geométrico no euclidiano elíptico es la metáfora de quitarle la cáscara a una naranja jugosa. La frontera de ambos sistemas, si se le pudiera llamar así, el afuera y el adentro, es un espacio

* La falacia del quinto postulado de Euclides, dio paso a la sospecha que se configuró como una geometría hiperbólica o elíptica.

topológico* singular, poroso de uniones e intercepciones. Las afectaciones de este espacio topológico se organizan en fuerzas y estratos entre los cuerpos en influencia.

El autor del cuaderno tiene distintas simbiosis con el uso que le da al cuaderno, esta afirmación pragmática desborda la escritura, el registro escritural. A favor de la elección de este objeto (el cuaderno) se encuentra además el hecho de que todos los días, en casi todas las horas de clase, niños, jóvenes escolares y maestros llevan a cabo un minucioso proceso de escrituración en cuyos ámbitos de registro privilegiados no pueden desconocerse el cuaderno y el pizarrón, el tablero. Es evidente, por lo tanto, que el primero constituye un campo significativo para observar los procesos históricos y pedagógicos de la denominada “*vida cotidiana de la escuela*”, *no tanto en lo atinente a relaciones de poder interpersonal (aunque esto también pueda hallarse) sino, y sobre todo, en lo que concierne a la producción de saberes*” (Gvirtz, 1997).

En nuestro estudio se considera el poder, el saber; pero también el deseo y la comunicación. Estas fuerzas son disipativas (la materia circula, la energía se disipa). La importancia de esto es que como el cuaderno es un sistema abierto alejado del equilibrio, estas fuerzas disipativas configuran unas distribuciones dentro del sistema, con baja entropía, que pueden ser alcanzadas por la vista y el lenguaje.

Insistimos en el cuaderno vivo como categoría y como fuente de registro dinámico. Las líneas que se derivan e integran desde el sujeto en un proceso de subjetivación o de individuación están asociadas en tipos de simbiosis con la vida, también con el lenguaje, con la enunciación, desde la comunicación. No sólo con el trabajo como lo presenta el estudio de Silvina Gvirtz en la tarea escolar.

Esta ecología del cuaderno escolar, regeometrizaba la ecología ofreciéndole otros lugares de estudio; regeometrizaba al cuaderno de clase porque permite un acercamiento con un modelo ecológico. Este modelo político reconoce a la vida como un afuera que afecta permanentemente el adentro. Esas tensiones de poder disipativo pasan además por el trabajo y por el lenguaje; por el deseo y por lo no pensado. Este modelo es además comunicacional

* Una topología de elementos finitos. Para los sujetos sociales, la textura de la realidad social estará fuertemente unida con la escala. Con un acercamiento hasta la subjetivación se despliega un mapa donde los valores de las variables se agrupan en unos rangos de semejanza que permite trazar territorios, estos territorios son susceptibles de ser leídos o interpretados.

porque la política ocurre en la relación con lo otro y con el otro. El otro o lo otro se tensiona con lo mismo con estas fuerzas, con ese saber, con ese deseo y va emergiendo siempre un sujeto nuevo.

El cuaderno de la memoria es el sujeto derivándose de su enunciado, el objeto que emerge en el relato. Tensionado por el acontecimiento de la entrevista, emite unos regímenes de signos que esta investigación obliga a ser cruzados con los enunciados del cuaderno vivo. No porque el cuaderno de memoria haya muerto, huye de la muerte en el discurso, se rehabilita, se rehabilita.

En ambos cuadernos aparecen tres ecologías. Las tres ecologías pueden ser: depredadora o racional instrumental, conservacionista o liberal y rehabilitadora o profunda. De las tres se ha hablado en este apartado y de las interesantes posibilidades que tienen como categorías de análisis político y cultural.

Entropía de los regímenes de signos

*“moviendo el dedo se escribe; y habiendo escrito,
Si se pasa por encima: ni toda vuestra devoción ni todo vuestro ingenio
Serán capaces de borrar media línea,
Así como tampoco todas vuestras lágrimas podrán lavar una palabra de lo escrito”
KHAYYÄM, Omar. Rubāiyāt.*

Más que referirnos a los que ya se conoce como entropía social vamos a tratar de referirnos a los orígenes de esta macrocategoría, o sea, a sus orígenes termodinámicos e informacionales para sugerir a partir de sus supuestos, unas posibilidades de operar con este concepto* (Deleuze-Guattari:1993,38) tan posicionado en el pensamiento contemporáneo.

La termodinámica enuncia la entropía*(Rolle:2006) como la probabilidad de que un sistema no produzca calor o trabajo, o de manera más mundana el “grado” de desorden de un sistema.

* “...la filosofía lo ignora todo del concepto, o bien lo conoce bien lo conoce con pleno derecho y de primera mano, hasta el punto de no dejar nada para la ciencia, que por lo demás no lo necesita para nada y que sólo se ocupa de los estados de las cosas y de sus condiciones. La ciencia se basta con las proposiciones o funciones, mientras que la filosofía por su parte no necesita invocar una vivencia que sólo otorgaría una vida fantasmagórica y extrínseca a unos conceptos secundarios exangües en sí mismos. El concepto filosófico no se refiere a lo vivido, por compensación, sino consiste, por propia creación, en establecer un acontecimiento que sobre vuela toda vivencia tanto como cualquier estado de las cosas”

* La entropía es una medida de la energía no disponible de un sistema; mientras mayor es la entropía de un sistema, menos disponible está la energía de ese sistema para efectuarse trabajo o para transferir calor. (...) El

Esta noción tiene una importancia social porque permite expandir las posibilidades de los estudios culturales. La propia condición de reversibilidad con que se iniciaron los estudios sociales, la noción de que se podían devolver procesos sociales y psicológicos. De que la información del registro metrológico sobre los sistemas era suficiente para predecir su evolución y conquistar el futuro con certezas, se ha visto desarticuladas con el desarrollo de nuevos estudios multidisciplinarios. El equilibrio termodinámico era una noción débil que terminó cediendo a otros paradigmas científicos. La certificación de los sistemas cerrados con procesos reversible se sostuvo hasta los albores de la física estadística. Cuando la posibilidad de la eficacia de un sistema, su potencial de producción, su potencia de trabajo se enunció en la termodinámica también fue un concepto problemático, aún hoy en día. Las ciencias sociales fijando su ojo en estos detalles extensivos de los fenómenos problematizaron la noción misma de entropía, aumentando a su vez la entropía de la información epistemológica.

Toda esta metáfora termodinámica es para especular en el debate de los géneros del conocimiento, para circular un poco a través de las fronteras que ha situado la ciencia misma como sistema cerrado en equilibrio. Estos conceptos termodinámicos nos han permitido el intento de interpretar la realidad social en lugares privilegiados, el sistema educativo, la institución escolar, el aula de clase, el cuaderno escolar.

En esta serie inductiva aparecen tres supuestos:

- Que el cuaderno es un sistema abierto alejado del equilibrio.
- Que bajo ciertas condiciones muy generales este sistema tiene una distribución de singularidades visibles.
- Que las consideraciones anteriores disminuyen la entropía del sistema permitiendo acciones de variación para desequilibrar continuamente esta ecología.

Con estos supuestos en marcha el cuaderno escolar es reconocido como sistema de interés, porque en él aún se siguen privilegiando los registros arqueológicos de las discursividades.

Sería interesante para otro estudio abarcar la muerte del cuaderno. Un sistema muere por desorden crítico, el sistema se acaba y dispersa sus moléculas por el entorno aumentando bruscamente su entropía. El cuaderno como sistema muere cuando sus pocas variaciones lo

mundo como nos lo recuerdan los ambientalistas, aumenta en su entropía, y las opciones de abastecimiento de energía desde luego no son tantas hoy como algunas personas nos quisieran hacer creer.

cristalizan y se deshace contra el uso de los entornos virtuales y la proliferación de alfabetizaciones dispersas que se conectan en conectividades topológicas entre los núcleos de subjetividad. El cuaderno escolar muere cuando no puede hacer nada contra eso, cuando el cuaderno no se pliega a las exigencias del devenir. El estudio de un cuaderno de esta naturaleza plantea unos retos metodológicos, comenzando porque la noción de metodología también se pone en duda. Estos enunciados no son encriptaciones viciosas, es el intento que se ha ido consolidando por buscarle un nuevo lenguaje a los estudios sobre la realidad social en un aula de clase a través de eso que se ha dado a llamar “prácticas pedagógicas”.

La teoría de la información usa la entropía como analogía y la pone en término de un juego de signos o códigos que se transmiten con una probabilidad de llegar tal como fueron emitidos. Esta probabilidad aumenta cuando la entropía del sistema emisor-canal-receptor aumenta. Como sistema alejado del equilibrio, al no ser lineal los cambios son impredecibles en rigor tradicional; pero emerge la posibilidad de que estas evoluciones del sistema se agrupen en patrones visibles, estocásticos.

Esto funciona como una máquina de cristalización. La entropía de formación modela la probabilidad de que ocurra un cristal, de que se forme un grano y se ponga en movimiento una red de pequeñas cristalizaciones en todas las dimensiones, solidificaciones en fallas antes que capas. Esta analogía funciona también para las formaciones que atraviesan al cuaderno escolar, la cadena de signos que hemos ido visibilizando construyen un proyecto. Positivizando el acento, se ha trazado un horizonte de sentido y a través de una transformación de las prácticas se ajustan las probabilidades para acercarnos a ese horizonte en un devenir. La libre participación de autores en el cuaderno escolar, la elección y participación en el diseño y producción del cuaderno, la pluralidad de trazos de diferentes procedencias y materiales, la evidencia de un diálogo del deseo son registros que potencian nuestra hipótesis. Un caldo de cultivo por donde viajan a un cuarto de la velocidad de la luz, las líneas de espesores viscosos, líneas hacia la subjetividad que deseamos, crítica y política.

Para ver la potencia de este macromodelo podemos hacer una rápida referencia al cuaderno escolar, a los cuadernos seleccionados al azar para depositar la mirada sesgada por unas teorías que tratamos de hilvanar. Desde este enfoque, el cuaderno es un sistema abierto y alejado del

equilibrio, eso lo hace un sujeto* complejo. Tras este reconocimiento podemos pensar que los signos en la interacción con ese afuera se agrupan dinámicamente en unas líneas con espesor y viscosidad suficiente como para generar fricciones, fuerzas disipativas. Estas fuerzas forman patrones que nombramos como líneas de poder, deseo y comunicación y tienen el espesor de un mapa cartográfico. Reconocemos que los cuadernos fueron tomados al “azar”*, son registros correspondientes a distintos espacios académicos, con distintos profesores, en distintos grados y con autores de ambos sexos. En ese desorden inoculado, inmanecen unas viscosidades que hacen disipar energía y se agrupan en esas líneas de espesor topográfico.

Cuando la niña o el niño arrancan una hoja del cuaderno para hacerle una caricatura al maestro, se ponen en marcha unos desplazamientos ascendentes, una difusión de los signos. Visibilizar esos patrones hace decir y hacer cosas sobre las prácticas pedagógicas o las prácticas en lo pedagógico. El desgarramiento como resistencia, la caricatura como régimen de signos, la circulación clandestina de la hoja de papel son patrones, atractores, como se ha venido diciendo. Pero este caso en rigor escapa de nuestro estudio, pues el signo que permanece en el cuaderno son los restos del acto, los restos de la amputación alevosa. En cambio cuando el mismo maestro ordena pasar “en limpio” todo el cuaderno como castigo por haber desgarrado la hoja, si deja signos en el cuaderno que miramos y que hacemos decir en el relato de los niños.

El regreso a la apatía

La apatía como régimen de signos afecta las líneas de subjetivación. Podemos decir que los primeros ensayos de aburrimiento gráfico que aún hacemos de adultos en las reuniones, lo hicimos en el cuaderno escolar. El orden, como lo hemos venido diciendo es un estado aparente de la realidad. Tendremos que volver a hablar entonces de la entropía. Es muy poco probable que el control del dispositivo de individuación tenga la suficiente energía como para hacer reversible un proceso de entropía positiva, o sea, a favor del desorden. De ahí decimos que restringir, homogenizar es un estado muy improbable si aceptamos la difusión como modelo de propagación de las líneas de poder, deseo y comunicación. Los signos que se

* Sujeto a su uso, posicionamiento y significación.

* Los autores principales de los cuadernos estudiados pertenecen a estudiantes de uno de los autores de este texto.

cuentan al margen, en la parte de atrás del cuadernos, ocultados, disfrazados, alejados de la zona de actualización, donde se actualiza el combate de signos. El cuaderno tampoco tiene sentido para el estudiante porque se le da uso de herramienta del castigo, de máquina de representación; en vez de darle el uso de un instrumento de expresión. Ese ejercicio de la escritura de signos construye un territorio de tensiones que se desordena cuando el niño le da sentido con el ejercicio de la resistencia de signos, resistencia que perfora las entrañas del dispositivo hegemónico, homogenizador. Si, aparecen signos de apatía en el cuaderno escolar, letras reteñidas, mensajes que se pasan en las esquinas de las últimas hojas, donde se recuentan como sujetos del deseo y la comunicación. Pero el ejercicio de la investigación nos condujo a ir abandonado la apatía y el cuaderno se convirtió en otro mapa que quisimos recorrer en otras direcciones. El alcance de nuestra búsqueda dejó ese canal abierto, la apatía es un enunciado, una máquina abstracta que produce apatía. El enunciado hecho desde el maestro le impone unas reglas a las acciones. El maestro actúa para apáticos y el acto también de la enunciación afecta la actuación. La máquina de las restricciones opera sobre el cuerpo que se diseñó y produce en la escuela. No funciona bien, la polarización es un estado muy poco probable. La máquina de las resistencias se deja enunciar a través de los signos coleccionados en el cuaderno, con mayor probabilidad cuanto más mejore la escala o resolución de la mirada.

La analogía del cuaderno como objeto vivo.

El ambiente del que se habla aquí es el mismo al que hacemos referencia en el apartado que dedicamos a la ecología del cuaderno escolar, o sea, a un ambiente termodinámico, pero también es distinto. *“Al imperativo técnico de la colocación se añade siempre, en el discurso publicitario, el imperativo cultural de ambiente. Ambos estructuran una misma práctica, son dos aspectos de un mismo sistema funcional. Así en el uno como en el otro se ejercen los valores de juego y de cálculo: cálculo de las funciones para la colocación, calculo de los colores, de los materiales, de las formas, del espacio para el ambiente”* (Baudrillard:2004,31). Este ambiente está construido con unos materiales que significan, su posición en la estructura de la cual forman parte, no es una estructura que acaba en el objeto, en sus fronteras de la experiencia sensible. El objeto defiende su función y el signo que lo hace

distinto de los demás por el gesto que enuncia con la función para la que fue concebido. El cuaderno escolar es un objeto concebido como mercancía para la gran mayoría de sus efectos. Esto implica que es un portador de información aún antes de ser usado. Con el se disponen el problema y la solución para que el uso le otorgue una discurso estructural. El problema, al menos en la gran mayoría de estos, es el control de la transmisión de conocimientos que se pretende en la institución educativa. El sistema educativo lo define como indispensable para llevar a cabo sus metas porque a través de la escritura se completa el lazo de control sobre los eventos en la serie de la enseñanza. La colocación del cuaderno fuera del mercado, como propiedad, es una exigencia social que se distribuye en capas; lo serie en las políticas educativas, la serie institucionales, las series en las asignaturas, la serie individual. Todas estas series mantienen una coherencia. La solución esta segregada, la escritura estabiliza la acción escolarizante, la uniformidad, la simetría como valores en juego. El cuaderno como objeto trashumante resume el espacio en que se apoya (la mesa), el espacio en que se trasporta (la maleta), el volumen en que es calificado por el maestro (la función secundaria de permitir un orden fácil en el amontonamiento, cuaderno sobre cuaderno). A diferencia de otros objetos el cuaderno tiene como función ser modificado en su forma. Todo objeto es continuamente modificado en su signo, su polisemia antropomórfica, su artificialidad de fondo natural, son modificaciones de la cultura y en la cultura. Pero el cuaderno se separa en este lugar, es diseñado, producido, comprado, usado y abandonado en una permanente transformación, no sólo por la forma que va develando el uso, sino por la forma que va tomando su expresión. El cuaderno se llena de mundo, así sean mecánicas las formas del lenguaje quedan en su escritura. Evoluciona en su vida con la vida que atrapa. Por eso también hemos coleccionado apariencias del cuaderno, caracterizando las variaciones en su estructura, nombrando los juegos de signos en las carátulas, los cálculos de ambiente para acertar en las necesidades de las asignaturas cuando difieran entre rayados, cuadriculados y en ferrocarril. Ninguno de los cuadernos que hemos estudiado tiene la variación de la reincorporación de sus órganos. Las frágiles hojas permiten el desgarramiento casi sin esfuerzo muscular, ninguna hoja es arrancada sin una idea, el cuaderno pareciera estar diseñado para perder sus hojas por esta fragilidad que enuncia. Sin embargo ninguno de estos cuadernos prevé la posibilidad de que la hoja desmembrada regrese, se archive, adquiera el valor de la recolocación, del deslizamiento reflexivo de la hoja-continente-contenido.

La colocación se anuncia en la disponibilidad en el mercado de miles de objetos de la misma serie, con sutiles diferencias controladas para la ilusión de singularidad. El objeto es escogido entre aquellos que prontamente lo sustituirán. La vida útil del objeto de uso ha sido reducida exponencialmente, el objeto segrega su última función secundaria cuando es sustituido y reciclado en otra ilusión ecológica. El objeto es vendido por su función de imagen, de icono de la cultura y del consumo, la función primaria es ocultada restándole importancia. Esto ocurre en una jerarquización de las funciones que hace tomar decisiones de diseño, decisiones de existencia. El negocio de las patentes desestimulan la inventiva porque el mercado posiciona con ventaja las propuestas que proponen los monstruos del diseño corporativo. Y estos, a su vez, con el montaje costosísimo de la maquinaria de mercadeo garantizan y condicionan el consumo y la gama de estos consumos. La inventiva está corporativizada y esto deja por fuera también, a otra escala, a los sectores vulnerables, a los países con economías dependientes.

El cuaderno escolar, este objeto no es solamente de la escritura y la lectura (realmente la lectura que se le hace es una censura). Su posicionamiento en el sistema escolar está dado por los usos que se le da. Es cierto que es sustituido y que no es conservado, tal vez por un vacío en la significación. En el relato de los profesores subsiste el cuaderno impecable que era conservado con como trofeo, con orgullo

“Mi primer cuaderno fue la libretica de recetas de mi mamá. Yo tenía 4 años y en él hacía dibujos de personas y casas y también escribía cartas imitando la letra palmer (pegada) con las que mi mamá escribía sus recetas. También imitaba los crucigramas de mi papá. Me sentía importante escribiendo y leyendo en voz alta lo que escribía. Mi mamá aún guarda la libretica en las que están las fechas de los dibujos”.

La conservación sincrónica es un imperativo de higiene, en cambio la conservación diacrónica supone la red de afectos que provoca la colección “..., el objeto puro, desprovisto de función es abstraído de su uso, cobra su status estrictamente subjetivo. Se convierte en objeto de colección”(Ibid-98).

Esto sucede cuando el cuaderno es destituido de su función de lectura y escritura, de su función de reciclaje y condenado a la clasificación, a una prótesis de la memoria. El cuaderno que dominó el espacio con su colocación en la cultura escolar, cuando es coleccionado, se

dispone a dominar el tiempo, se exhibe para recuperar el vacío del sujeto, como dice Deleuze (1986,141), subjetivando el tiempo.

La selección del cuaderno es una acción que actualiza el mercado, la oferta de cuadernos en las ferias escolares es una metacción que actualiza el gusto del consumidor. El consumo del cuaderno de clase está propiciado por la institución educativa que sólo propone el mismo juego de signos. Una estética política tendrían que enunciarse con la escuela en una nueva geometría que le devuelva a la sociedad unos afectos que la transformen, no que la repitan. El gesto de selección del cuaderno por afecto de las individualidades que subyacen en la organización social, modernizan el uso del cuaderno, el régimen de signos que se repiten cada día y que está tan vinculado con la institución educativa. El cuaderno como régimen de signos, es expuesto y los estudiantes son expuestos a él de manera prolongada. La radiación efectiva constituye al cuaderno como objeto, como un transformador a la vez que se transforma.

En el cuaderno como organismo sucede otra cosa. La autopoiesis, la autocreción de la teoría general de sistemas es una posibilidad comprensiva del cuaderno que hemos visto en los signos de intervención del cuaderno como objeto. Esperamos que en estos cuadernos, una propuesta pedagógica a partir de la transformación de la escritura y la lectura, puedan emerger rizados creativos que le den vida a este objeto *“La tecnología (Capra:1998-63)* deberá clasificar los modos de organización que parecen existir en la actividad natural y humana; luego deberá generalizar y sistematizar estos modos; más adelante explicarlos, es decir, proponer esquemas abstractos de sus tendencias y leyes...La tecnología trata de las experiencias organizadoras, no de este o aquel campo especializado, sino de todos ellos en conjunto. En otras palabras, abarca la materia protagonizada de todas las otras ciencias”*(ibid).

Pero el cuaderno es también un sistema organizativo cerrado, tiene sus propias fronteras y los usos que vienen del afuera actualizan su signo. El cuaderno discrimina, selecciona, se ajusta a unas dinámicas que persisten en ese exterior, el lugar del sujeto. El cuaderno es un objeto sujeto a su uso, a su posicionamiento en la red de afectos que lo configuran, lo realizan y actualizan con el sujeto.

*“tecnología” del griego tekton (“constructor”), lo que podía ser traducido como “ciencia de las estructuras”

Independiente de que el cuaderno haya sido visto como una estructura mineral, esperamos que la modificación eminente de las prácticas pedagógicas en la escuela le dé vida al cuaderno escolar.

Puede ser que lo encontrado sea un patrón de crisis-transformación, que el cuaderno este culminando su vida. Y que esté evolucionando hacia un nuevo sistema del registro en la escuela. Un posible sendero es el cuaderno como objeto que se resignifica, sin ninguna transformación del ambiente y este desequilibrio aumente las posibilidades de que el sistema produzca un reordenamiento de sus signos de funcionamiento.

El par dialéctico crisis – transformación que propone Capra (Ibid-64) como mecanismo de evolución de un sistema a partir de la disipación del equilibrio, de la baja entropía inoculada en series extensas de cuadernos mirados y preguntados. Este estado de crisis que se provoca transformando la manera y frecuencia que se participa el cuaderno como objeto de significación que se actualiza con nuevas formas con la escritura y la lectura de sus enunciados visibles que se reconstruyen con cada mirada y cada conversación sobre el cuaderno.

Esta última se iba haciendo extensa en el tiempo y ha sido necesario delimitar esas conversaciones y detenerlas por un tiempo para volver a la mirada y a la escrituración de los signos paréntesis El debate entre el enfoque de considerar al cuaderno escolar como un organismo o como un objeto tiene varias posibilidades interesantes. Nosotros consideramos que no hay tal debate en la propuesta nuestra, la mezcla de estos enfoques es lo interesante. La propuesta pedagógica que hacemos con este estudio es la de privilegiar procesos que contribuyan a la construcción de un cuaderno vivo. Esperamos que esta propuesta se inscriba a la intención de darle vida al cuaderno escolar, de rescatar sus posibilidades. La vida del cuaderno escolar está concebida por este enfoque a partir de la definición misma de vida. Donde exista un sistema que sea capaz de autocrearse, hay vida. La vida del cuaderno escolar como sistema está fundada en los procesos de comunicación de los que es susceptible el cuaderno por la posición que ocupa dentro del ambiente escolar. La vida es un régimen de signos que se agrupa alrededor de este principio, la vida tiene un patrón de posibilidades, la autocreación facilita la estabilidad de este patrón dinámico. La relación con la entropía ajusta la probabilidad de actualización de este régimen de signos, pero también es cierto que las

fuerzas disipativas de la vida de alguna compleja manera se autoajustan, creando la oscilación no destructiva de un vórtice. Esta imagen del vórtice es una buena metáfora para describir los afectos que pretendemos en el cuadernos escolar. La manera de crearlo vivo.

El cuaderno es también un objeto y sujeto. Esta consideración es amparada por la singularidad ubicua de la naturaleza de la luz como ejemplo de que la vida no se manifiesta de una sola manera y de que esto incluye la posibilidad fuera de lo sensible. El cuaderno tiene una función que no se limita a la revaluada idea del objeto como *res extensa*, sin considerar la tensión de signos que el cuaderno escolar media. La posición que ocupa en el salón de clase, sobre el pupitre y en las relaciones económicas; la función que tiene en la oferta del mercado y en el aula de clase. Un cuaderno escolar para nuestro enfoque en estas discursividades, es un objeto vivo. Como vivo también es un dispositivo foucaultiano, o un agenciamiento colectivo de enunciación de referencia deleuzeiana “*Se pueden sacar algunas conclusiones generales sobre la naturaleza de los Agenciamientos. Según un primer eje, horizontal, un agenciamiento incluye dos segmentos, uno de contenido, otro de expresión. Por un lado es agenciamiento maquínico de cuerpos, de acciones, de pasiones, mezcla de cuerpos que actúan los unos sobre los otros, por otro, agenciamiento colectivo de enunciación, de actos y enunciados, transformaciones que se atribuyen a los cuerpos. Pero, según un eje vertical orientado, el agenciamiento tiene partes territoriales o territorializadas, que lo estabilizan, y por otro, máximos de desterritorialización que lo arrastran*”(Deleuze-Guattari: 2004,92).

Cuando un cuaderno está dispuesto en la feria para ser obligatoriamente comprado (esa obligatoriedad que se enuncia desde la escuela misma) no es una simple oferta escolar la que invade el paisaje de la ciudad. Es un sistema de vida que se privilegia, inequitativamente, porque amplios sectores de la sociedad no pueden acceder a la comprensión de lo que las relaciones mercantiles operan en el sujeto. Este disponer tiene además otras consideraciones que es necesario enunciar:

- Que sacar a la luz el ocultamiento que realiza la publicidad, es un desenmascaramiento de las relaciones de poder, comunicación y deseo
- Que la tormenta de signos de cualquier procedencia arriban continuamente por inmersión en una pluralidad gravitatoria insoslayable.

- Que esta pluralidad disuelve la posibilidad de construir unas tensiones en las relaciones de poder para la estabilización de unos patrones, creados por una conversación de las fuerzas disipativas.
- Que un alejamiento de esa conversación supone la reproducción de lo mismo. En este caso el patrón muta a una figura geométrica conocida, de un vórtice a un cono euclideo.

Esa comprensión por vía inductiva diversifica el discurso que argumenta que la escogencia de un cuaderno u otro en las transacciones económicas no constituye un acto político que evoluciona hacia un tipo de subjetividad o individualidad.

Ese universo de la significación como *imperativo cultural* y ambiente como *imperativo técnico* envuelve nuestro análisis. El cuaderno escolar no es solamente un imperativo técnico en la instituciones educativas. De continuar concibiéndolo de esa manera preparan la mortaja del cuaderno tal y como lo conocemos, peligra su condición al homologársele con otros imperativos técnicos de mejor colocación y actualidad. El imperativo cultural, aquel que Baudrillard llama ambiente, fuerza a que se piense el cuaderno desde otro enfoque, un enfoque que lo enriquezca, que lo virtualice (LEVY: 1999)*. Esta es una idea interesante si las mediaciones que emerjan producto de la transformación, se articularan con el horizonte de sentido tal y como está enunciado en los fines de la educación. Aunque es riguroso señalar que los tales fines se van actualizando en un devenir que corrige continuamente este horizonte. Reconocer al cuaderno escolar, también como imperativo cultural, es visibilizar las tensiones que el cuaderno distribuye con la cultura, con el ambiente. De esta manera se reconocen los autores que modifican el signo (desde las subjetividades), de qué manera lo modifican (desde la comunicación), porqué lo hacen (desde el deseo) y si hay otra posibilidad de existencia del cuaderno conjugando lo anterior (desde el poder).

* “La virtualización no es una desrealización (la transformación de una realidad en un conjunto de posibles), sino una mutación de identidad, un desplazamiento del centro de gravedad ontológico del objeto considerado: en lugar de definirse principalmente por su actualidad (una “solución”) la entidad encuentra así su consistencia esencial en un campo problemático”

Valores del uso

Las funciones primarias de los objetos están relacionados con los usos que se le da al objeto “*si los sueños tienen como función asegurar la continuidad del dormir, los objetos aseguren la continuidad de la vida*”(Ibid,11) partiendo de esta consideración de Baudrillard podemos considerar que el cuaderno escolar es un objeto muy importante en la vida de un estudiante. No es importante sólo porque le signifique de una manera u otra, también porque sobre él han dejado signos muchas de las actividades que el estudiante hace a lo largo de su vida escolar. El cuaderno escolar tiene un uso que ningún otro instrumento educativo puede tener. Su estructura ha evolucionado caóticamente hacia un apéndice, una prótesis para las actividades que el estudiante realiza en la institución educativa y en el hogar. Ese posicionamiento es una bitácora de viaje, un registro apresurado y plural de la circulación de la cultura escolar. El viaje diario del cuaderno de la escuela* a la casa y cada mañana de regreso, configura la estructura y la significación del cuaderno. La carátula para proteger las delicadas hojas sobre las que se trabaja. La manera de fijar la serie consecutiva de las páginas escribiendo por ambas caras.

En inglés, por ejemplo, el nombre que se le atribuye al cuaderno: *notebook* proviene de un desplazamiento semántico desde la estructura de los incunables, de las Biblias de impresas; note-book es un libro de notas. En Cuba el nombre que se le da al cuaderno es libreta, siendo evidente que la raíz del término se deriva del libro como significación principal. El cuaderno cobró importancia cuando comenzó la libre circulación de mercancía que hizo que se llevaran “libros de cuentas”. Esta necesidad fue definiendo la noción de conservación de los registros que aún se “llean a mano”. La escritura y la conservación del registro tienen una profunda huella por los lados de la contabilidad. La contabilidad era uno de los oficios que tenían que aprender históricamente los hijos varones de los terratenientes y la burguesía. Con el precio del papel se mantenía el uso de los primeros cuadernos en las escuelas de la élite en las grandes urbanizaciones.

* En este texto usamos indistintamente las categorías: escuela e institución educativa conocedores de lo que ambos enunciados pretenden en el discurso que circula. Este uso indiscriminado pone el acento en compartir la idea de que hacer esa distinción no ha tiene sentido en esta investigación pues homologamos lo que ocurre en un epicentro de la cultura escolar.

El paso, en el interior del país, de la pizarrita y la tiza al cuaderno estuvo asociado al desarrollo de la industria papelera y la baja en el precio del papel, esto lo recuerdan los abuelos claramente y lo expresa extensivamente Gvirtz (1997), en el caso de Argentina y que para los efectos de esta investigación haremos equivalentes para Colombia. Los cuadernos que se llenaban escribiendo y dibujando con tinta en el tintero tallado en la mesa, pluma de ave o estilógrafo. Los lápices aparecieron después y el borrador en consecuencia. Hubo un tránsito de “la pasada en limpio” para establecer la higiene, el uso del borrador, la práctica del tachón, las notas de actualización al margen.

La higiene es uno de los factores más importantes en las operaciones que se han hecho en el cuaderno y con el cuaderno. *“competía prácticamente con dos enemigos (...) Un "enemigo" era la imaginación (...) El otro gran enemigo era el libro, demasiado perfecto, demasiado pulcro, con las imágenes y las letras en el lugar justo”*

Podemos bromear con la idea de que el cuaderno no es para escribir sino para mantenerlo con orden y limpieza impecable, orden y limpieza que se espera transferir a la vida, a una vida moralizada.

“Teníamos que evitar dañarlos o cometer errores para no dañarlos, no se podían quitar hojas, no se debían doblar las puntas, exigían buena caligrafía y ortografía y siempre los guardábamos en maletas de cuero”.

La restricción sobre el cuerpo, la postura y el gesto están *condicionados* por el acto de escribir, como imperativo técnico se estableció desde los orígenes cuando una pluma que goteaba mantenía inmaculada la línea de la escritura. El esfuerzo era tal que la mayor exigencia consistía en la caligrafía como restricción en espiral del lenguaje, la vida y el trabajo mismo que fue perdiendo la connotación creativa. La escritura en el cuaderno fue asimilada por la deformación de las series, por la repetición al infinito de una individuación asistida.

Aquí continuaron surgiendo otras preguntas ¿Cuáles son los cuidados que se privilegian del cuaderno? ¿Por qué se privilegia la limpieza? ¿Por qué se cuidan unos cuadernos más que otros? ¿Por qué es tan importante conservar la integridad del cuaderno? ¿Cuáles son los límites del cuaderno? ¿Qué tipo de estética se privilegian en los usos del cuaderno?

En el estudio de Gvirtz (1997), se hace énfasis, a partir de una gigantesca consulta de los cuadernos en Argentina, que los signos que aparecen con mayor frecuencia son los que se pueden agrupar en signos de actividad. La instrucción del profesor es visible porque la situación se fabrica para provocar un desplazamiento, casi siempre mecánico, hacia una vacuna contra la apatía. La pasión es reducida al temor de no acatar el enunciado. La actividad física se reduce a la tensión-distensión de los músculos comprometidos con el gesto escritural. El cuaderno vivo no riñe con el cuaderno-objeto en cuanto sistema. El trabajo creativo en este objeto es el disipador conveniente para que se complete la autopoiesis, la auto-creación. La comunicación es, ya habíamos dicho, la posibilidad de que el cuaderno pueda vivir viviéndose, como mediación de signos o aparato restrictivo de los grados de libertad. El diálogo confrontador en el cuaderno con signos de una lucha en la marcha de la subjetivación es nuestra elección y esta es su defensa.

Valores simbólicos y organizacionales

Estos valores en el cuaderno aparecen como elementos tácticos, funcionales con el orden, el afecto de los cuerpos por restricción motora *“los objetos se han vuelto hoy más complejos que los comportamientos del hombre relativos a estos objetos”*(Baudrillard:2004, 62).

El reconocimiento de que el cuaderno es un dispositivo donde quedan signos de los procesos de subjetivación o individuación es complejizar el cuaderno como objeto. El cuaderno considerado como un ente inamovible, acogedor (de acoger), receptáculo vacío a los registros y los usos es un cuaderno simplificado. No desdeñable para algunas prácticas que tratamos de superar con el presente estudio.

Desde otro enfoque el cuaderno es una máquina abstracta y concreta al mismo tiempo, máquina porque produce y hace producir. Produce signos, algunos de ellos forman enunciados y algunos enunciados echan a andar las acciones como acontecimiento y hacen producir subjetividades o individualidades. La subjetividades tienen un amplio espectro, se privilegia el proceso como plegamiento de las líneas de fuerza hacia el adentro del afuera, estas líneas presionan el deseo hacia lo no pensado. Esto puede ocurrir con acciones con las que no siempre estamos de acuerdo, en una producción de un tipo de subjetividad que no compartimos políticamente. Ejemplos de ello es la militancia en grupos xenófobos y

homófonos, fundamentalistas de todo tipo y polo, grupos de limpieza social, pandillas juveniles, etcétera.

El tipo de cuaderno en el cual quedan signos de un proceso de individuación es un cuaderno con el cual se produce repetición. El objeto de este tipo es un objeto mineral que no se autocrea. Sometido permanentemente a agentes del modelado que lo conforman produciendo conformidad, lo forman con una sustancia de la expresión que muere literalmente cuando al cuaderno se le agotan sus páginas o cuando acaba el año escolar. Nada queda sujetado con este cuaderno, un objeto que subsume su ambiente.

La sustancia del contenido va más lento, se sigue “llevando el cuaderno” en casi los mismos materiales, aptos para la escritura. Esto significa un grado de permeabilidad, de absorción de la tinta, de abrasividad para gastar el grafito, peso ligero para poder ser cargado, flexibilidad para protegerlo de las condiciones de uso. Además los cuadernos se dotan de líneas que someten la escritura, accesorios para “reforzar” la ilusión de modelo exclusivo. Dentro de las funciones secundarias, el calendario, las tablas de multiplicar y de conversión de medidas, portadas a la moda. Argollas, grapas o hilo para mantener la estructura conforma el sistema de signos que tensiona la significación y la organización del cuaderno, en una serie que comporta una táctica de mercado.

Hay un tipo de cuaderno que es singular y que deja signos interesantes. El cuaderno de tareas. En los colegios distritales de localidades como San Cristóbal el nivel adquisitivo en el mercado de valores no es equitativo, muchas veces, con las expectativas de precios de objetos como el cuaderno escolar, cuya posesión indispensable es instituida por la escuela sin consideraciones de alcance. Aunque sea una paradoja los precios de los “materiales escolares” suben en las ferias escolares, las colecciones actualizadas de variedad mítica son poco accesibles para estos sectores. El cuaderno de tarea emerge con un movimiento creativo. En un solo cuaderno se registran las actividades de todas las materias mientras pasa la temporada de alta demanda y se puede tener acceso a precios más bajos en una época crítica en el presupuesto familiar por coincidir con las fiestas de fin de año. Cuando el cuaderno de tareas es sustituido deja de ser un objeto instituido. Evolucionan el uso a unas funciones del deseo y la comunicación. Se atenúan las líneas de poder porque este cuaderno sale del rango de vigilancia, del panóptico -diría Foucault-, lugar de donde provienen todas las luces que

definen al objeto, posicionándolo en unas trayectorias preventivas. Se despliega de esta forma el control sobre el objeto *“el gestual de control sigue siendo esencial, no para el buen funcionamiento técnico (una -técnica más avanzada podría prescindir de él, y sin duda lo hará), sino para el buen funcionamiento mental del sistema”*(Ibid,54).

La idea de salud persiste en el sistema de los objetos, en este caso salud mental, que requiere tratamiento. Este tratamiento es un proceso, un supraproceso que organiza el movimiento de creación de otros procesos (la formación política, por ejemplo), la retroalimentación como escala nítida de análisis y de funcionamiento del objeto. Los signos con que se dispone este objeto para el registro, tienen unos controles que homogenizan la formación estética, esto es, la significación del gusto y actualización del gusto, que es una singularidad del tipo deseo-vida que se forma por afectos del trabajo y el lenguaje, por afectos del pensamiento.

Semántica del cuaderno escolar.

En este apartado se trata al cuaderno desde su significado. El significado del cuaderno escolar como un objeto que está en el lenguaje, una conversación que abrimos con este estudio agrega una dimensión posiblemente nueva en la comprensión de los afectos de las prácticas pedagógicas como procesos de subjetivación. La semantización aporta pistas sobre los usos del cuaderno, acciones susceptibles de ser leídas y pertenecientes a régimen de signos hechos emerger mediante una mirada sesgada por estas categorías de análisis que ensayamos aquí. El cuaderno escolar, al igual que todo objeto, no puede escapar al consumo y que el cuaderno escolar signifique un objeto de consumo implica que está afectado como cuerpo por unas relaciones comerciales que individualizan al homogenizar. Analizar las connotaciones existenciales del objeto, del cuaderno; implica mirarlo como una forma que *se obstina en existir*, el cuaderno escolar descrito en su apariencia estricta, puesto entre el paréntesis fenomenológico. El cuaderno se escapa hacia lo infinitamente subjetivo ordenándose como una afectación de los signos por las líneas del enunciado. En cambio en las connotaciones tecnológicas el objeto es la mediación entre el hombre y la acción *“el objeto es entonces como lo que es fabricado; se trata de la materia finita, estandarizado, formada y normalizada, es*

*decir, sometida a normas de fabricación y calidad; el objeto se define ahora principalmente como un elemento de consumo... ”**.

El objeto se materializa con una función, en una especie de persecución de la necesidad, de la transformación del medio, en una ecología, o sea, en la reconversión del trabajo de creación en una nueva forma de contenido y de expresión. Y esto último, a la vez, supera la reducción al uso y a la función semántica del cuaderno escolar. Esto se hace cuando se considera también como un productor de sentido. Desde el enfoque semántico el cuaderno escolar es un objeto que puede ser estudiado porque así ya lo presenta Silvina Gvirtz en su estudio: *“su capacidad de conservar lo registrado (...) (...) todos los días, en casi todas las horas de clase, alumnos...”, estudiantes, “...y maestros, llevan a cabo un minucioso proceso de escrituración (...) (...) constituye un campo significativo para observar los procesos históricos y pedagógicos de la denominada “vida cotidiana de la escuela” (...) en lo concerniente a la producción de saberes (...) (...) La relevancia del cuaderno escolar en la práctica cotidiana de las escuelas es, no obstante, inversamente proporcional al olvido al que han sido sometidos por las investigaciones en los últimos tiempos”*(Gvirtz,1997:239).

Esto último significa el cuaderno a través de la gran inercia que este objeto conserva a los cambios en los regímenes de signos que porta. El cuaderno significa un registro semantizable de las prácticas pedagógicas que dejan signos en este objeto. Además, es susceptible de ser clasificado, en el caso del presente estudio lo podemos clasificar como una máquina abstracta que produce signos de subjetivación o individuación.

El cuaderno se semantiza cuando adquiere sentido con la fabricación y posterior consumo, con las funciones que despliega en la posibilidad de los saberes que se construyen con su uso, su posición entre la colección de objetos que lo significan perteneciente a una serie y singularizado a través de la transacción comercial. *“Creemos encontrarnos en un mundo práctico de usos, de funciones, de domesticación total del objeto, y en realidad estamos también, por los objetos, en un mundo de sentido, de razones, de coartadas: la función hace nacer el signo, pero este signo es reconvertido en el espectáculo de una función”**.

* BARTHES, Roland. Semántica del objeto. www.geocities.com/nomfalso.

* BARTHES, Roland. Semántica del objeto. www.geocities.com/nomfalso

La función de registro en el cuaderno escolar es un pequeño escenario donde el signo es actualizado de manera sistemática en la serie temporal que sugiere su estructura secuenciada, sus páginas dispuestas consecutivamente. Pero la luz es una condición primaria para que esa función emerja cada mañana. Para esta semantización hay que fundar un saber de esos signos, una reserva de lectura que permita ver los signos que oculta el objeto mismo y que es ocultado en el objeto cuya función principal se desdobra continuamente,

“pero el cuaderno yo también me acuerdo que también era un instrumento de castigo,...” “si claro el cuadernazo”

El registro es garantizado con funciones de protección, de estabilidad, de singularidad y otras funciones que permanecen latentes como la de reciclaje, de abandono. El cuaderno como objeto tiene una existencia que va anunciando mientras se van usando sus hojas, el final irremediable del deshecho y la incorporación al ciclo rizomático de las reencarnaciones de la materia, en una nueva organización, en una nueva vida.

El papel con que se fabrica la mayor parte del cuaderno, la mayoría de los cuadernos tiene un origen que compromete políticamente su uso. El agotamiento de la energía de donde proviene la vida amenaza con al desaparición de las celulosa vegetal, al menos en la abundancia a la que estábamos acostumbrados. La racionalidad del objeto como recurso no renovable compromete una oposición, una resistencia a las relaciones mercantiles, modificando los hábitos de consumo que involucran al cuaderno escolar.

6. EL CUADERNO ESCOLAR Y EL ARTE

El arte ha sido instrumentalizado en la educación. Esa reducción ha requerido montones de energía en forma de trabajo, trabajo que se convirtió en desorden termodinámico. El arte ha sido trefilado en líneas duras donde el gusto*(Gadamer,1984:70) se banaliza, se codifica también como signos duros, íconos, emblemas.

El cuaderno hace registro de esa banalización, en el emblema de la decoración. Este mecanismo de signos tiene una constante en la totalidad de los cuadernos mirados. La decoración no tiene casi ninguna variación, se vuelve la mecanización de los elementos del arte. Se puede ver nítidamente bajo la escala subjetivación-individuación en las siguientes dimensiones:

- ***Uso repetitivo y monótono del color y la forma:***

Los colores tienen un uso estricto, resaltan los títulos, corrigen la ortografía, marcan los márgenes, hacen círculos de censura, chulos, equis y escrituras de otras autorías.

- ***Reproducción y calco de los signos del mercado:***

Aparece tal y como son emitidos los íconos de las marcas corporativas, incluyendo espacios televisivos y canales exclusivos para niños, donde se estereotipa la forma y el sentido como mercancía.

- ***Emulación de los iconos de la imprenta provenientes del libro de texto:***

En los cuadernos aparecen calcos de las figuras, esquemas, diagramas y orden de los libros de textos o *libros guía*. Esta distribución aparece con mayor frecuencia y nitidez en los cuadernos de ciencias naturales. Es posible que provengan de las intenciones conservadoras de estas asignaturas en un discurso ecológico-instrumental.

Pero también emergen pálidos signos de la expresión que escapan a la costumbre y las conveniencias, en los escudos de clubes de football, no porque sean producciones de

* “(...) el gusto no se limita en modo alguno a lo que es bello en la naturaleza y en el arte, ni a juzgar sobre su calidad decorativa, sino que barca todo el ámbito de costumbres y conveniencias. Tampoco el concepto de costumbre está dado nunca como un todo ni bajo una determinación normativa unívoca. Más bien ocurre que la ordenación de la vida a lo largo y lo ancho a través de las reglas del derecho y de la costumbre es algo incompleto y necesitado siempre de una complementación productiva”

capacidad de juicio, sino porque subvierten el espacio como costumbre en el imaginario y la conveniencia decorativa. Hay una idea que hemos repetido varias veces a lo largo de este documento. La actualización del cuaderno fuera del *territorio de actualización** es un reconocimiento de que el lugar de la mirada del maestro y de los padres de familia es la hoja *por donde va la clase* demarcando unos no lugares o zonas ciegas que el autor usa para radicar sus gustos en clave de deseo. La expresión emerge por la vía del deseo, pero como resistencia. Los cuadernos de arte que miramos presentan poco uso en el territorio disponible para el trabajo. Es posible que en el momento de intervenir el cuaderno con esta investigación, estuviera siendo sustituido al agotarse el anterior pero eso sería una coincidencia que no vamos a considerar. Estos cuadernos de arte están usados en su cuarto de territorio, los ejercicios gráficos que aparecen sobre la perspectiva agilizan esta instrumentalización del lenguaje artístico.

El cuaderno como territorio de creación y autopoiesis es un cuaderno diferente a estos cuadernos de arte que encontramos. No sólo es un cuaderno vivo sino que es vivo de forma estética. Comporta significarlo en ese sentido. Esto es, considerarlo como estructura, patrón y proceso. *“Los tres criterios clave para la vida –patrón, estructura y proceso- están tan íntimamente entrelazados que resulta difícil su análisis por separado, si bien es importante distinguirlos. La autopoiesis, el patrón de vida, es un conjunto de relaciones entre procesos de producción, y una estructura disipativa sólo puede ser entendida en términos de procesos metabólicos y de desarrollo. La dimensión proceso está pues implícita, tanto en el criterio de patrón como en el de estructura”*(Capra,1998:185).

La estructura se autocrea con un proceso que muestra cierto orden que se puede leer. Bajo este enfoque la propuesta estética es la experiencia del cuaderno, experiencia que parte de la idea de concebirlo para fabricarlo (al cuaderno). El uso se actualiza continuamente desde la misma idea, se imagina al cuaderno.

Esto parte con un orden propuesto susceptible de ser modificado por las demandas del contexto.

* El territorio de actualización es una categoría próxima para describir el territorio en que se está trabajando y que en la mayoría de los cuadernos corresponde a una secuencia lineal resultado de pasar una página tras la otra.

- La escritura de un texto que describa y establezca esa idea, la posibilidad del texto también propicia los bocetos, los planos ortográficos, las maquetas y la anticipación de las exigencias fabriles (procesos de fabricación, tecnología de fabricación, herramientas, materia prima y selección de piezas disponibles como argollado en espiral que une las hojas de algunos cuadernos).
- A partir del texto y de las conversaciones que se entremezclan, propio de los procesos creativos, se comienza la fabricación del cuaderno escolar. De esta manera se ajunta la posibilidad del cuaderno a los deseos del autor. Las características del cuaderno fabricado establece unas líneas fuertes de deseo en unos signos de la sujeción apropiada.
- La máquina ya caliente comienza desde las disposiciones de una estructura a través de un proceso que ordena unas acciones creativas. El cuaderno emerge en el trabajo, el lenguaje y en la vida; en su territorio lucha el poder, el deseo y la comunicación. Las restricciones son mínimas, es un cuaderno que ocurre en todas las esferas de la vida, que construye un discurso propio y que esa creación se devuelve al adentro con un salto en las líneas y una reestructuración geológica de estas tecnologías.
- El arte, la estética, se encuentra en el lugar del lenguaje. La elección afectada por el proceso de subjetivación, afecta los procesos y otros patrones se muestran en los diagrama de afectos. El arte es una postura contemplativa que tensiona el conocimiento de sí y el cuidado de sí; el pensamiento en la distribución de los afectos entre un adentro y un afuera. Esas tensiones son fuerzas robustas y muy inestables, unas veces dominando como mercancía, otras como enajenación, otras como padecimiento, como terapia, como representación social, como arqueología. Foucault lo muestra con Magritte* en la relación que tiene el arte con la realidad y con la ilusión.
- Desde este lugar rescatar el cuaderno como bitácora de viajero-biólogo-grabador que está atravesado por la vida, por las líneas de ese saber y le significa el cuaderno como memoria; los diarios de los antropólogos, los cuadernos de los grabadores, las

* *Esto no es una pipa. Ensayo sobre Magritte*, donde aprovecha para reforzar sus teorías sobre la débil ilusión que liga las palabras y las cosas. <http://personal.telefonica.terra.es/web/auladefilosofia/arte/magritte.htm>

expediciones por los afectos. El cuaderno puede ser una fuente de consulta y de reconstrucción de sentido.

Los cuadernos de bachillerato del Gimnasio Moderno están divididos por el autor por una línea física que el mismo autor traza. Es una línea desplazada a la región áurea derecha que se comporta como una membrana por donde se filtran las anotaciones del autor referidas a las actividades cotidianas en el cuaderno. Estas anotaciones son referencias metacognitivas que echan a andar procesos de subjetivación, porque el autor se piensa a sí mismo y se vigila en su proceso de conocimiento. Actualiza el cuaderno no sólo en la serie de las orientaciones que hace el maestro, sino que desbarata este diagrama con argumentos autoorganizativos. Cuando el autor enuncia a la derecha del *territorio de actualización* un recordatorio de una información que necesita cae en una bifurcación. *“(...) en muchos sistemas no-lineales, sin embargo, pequeños cambios de ciertos parámetros pueden producir espectaculares cambios en las características básicas de su estado de fase. Los atractores pueden desaparecer o intercambiarse y nuevos atractores pueden aparecer súbitamente. Tales sistemas se definen como estructuralmente inestables y los puntos críticos de inestabilidad se denominan “puntos de bifurcación”, ya que son puntos en la evolución del sistema en que aparece repentinamente un desvío por el que el sistema se encamina en una nueva dirección. Matemáticamente, los puntos de bifurcación marcan cambios súbitos en el retrato de fase”*(Capra,1998:153)

Estas pequeñas “catástrofes” en la sujeción son provocadas por un reordenamiento de las líneas del deseo hacia sí, por ejemplo, el deseo de conocimiento. Ese ver, y sobre todo, ese hacer decir al que el autor se obliga semióticamente cuando traza la división y provoca la ósmosis a través de esta frontera. Esta literatura que se hace en el cuaderno con una narrativa insubordinada, confronta todo el tiempo. Esta nueva forma se posibilita en calidad de enunciado, estos enunciados configura una enunciación, un empoderamiento en la acción de conocimiento de si, en la confrontación de fuerzas con la vida. La tensión del arte con la vida es ontológico, el arte está vinculado con al vida en línea fuertes porque el arte virtualiza a la vida y viceversa. El curso en pos del problema desde la solución, *“cuando una persona, una colectividad, un acto, una información se virtualiza, se colocan “fuera de ahí”, se desterritorializan. Una especie de desconexión los espera del espacio físico o geográfico ordinario y de la temporalidad del reloj y del calendario”*(Levý,1999:23)

“la orquídea se desterritorializa al formar una imagen, un calco de avispa, pero la avispa se reterritorializa en esa imagen. No obstante, también la avispa se desterritorializa, deviene una pieza del aparato reproducción de la orquídea; pero reterritorializa a la orquídea al transportar el polen. La avispa y la orquídea hacen rizoma, en tanto que heterogéneos. Diríase que la orquídea imita a la avispa cuya imagen reproduce de forma significativa (mimesis, mimetismo, señuelo, etc(Deleuze-Guattari, 2004:15)

Al autor reconocerse como heterogéneo con el proceso de conocimiento se alinean los signos para construir una relación con el adentro. En el cuaderno permutan continuamente los territorios, es un sistema termodinámico abierto, es un sistema organizativo, un organismo cerrado. Las relaciones estéticas virtualizan el cuerpo del cuaderno como un discurso vivo de los vivos, afectando un campo problemático haciendo emerger problemas y no soluciones.

Proponemos entonces un cuaderno que sea productor de nuevos sentidos, un cuaderno en el que las formas particulares de la relación pedagógica medie las relaciones del sujeto consigo mismo, un cuaderno para la subjetivación.

7. BIBLIOGRAFIA

BARTHES, Roland. *Semántica del objeto*. www.geocities.com/nomfalso.

BAUDRILLARD, Jean. *El sistema de los objetos*. Siglo XXI Editores, decimoctava edición en español, 2004.

BERNAL V., Alfredo, Enciso R. Teresa de J. y otros “*Usos, desusos y abusos del cuaderno y la gráfica en la escuela*” Edición FES- Programa Alegría de Enseñar. Segunda Edición marzo de 1997

BERNSTEIN, Basil “*Hacia una sociología del Discurso pedagógico*” Editorial Magisterio. Primera Edición. Bogotá, 2000

CAILLOIS, Roger . *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo* Fondo de Cultura Económica (1967) Primera reimpresión Colombia 1997

CHATEAU JEAN *Psicología de los juegos infantiles*. Editorial Kapeluz Primera impresión 1954.

CAPRA, Fritjof. *La trama de la vida*. Anagrama. Barcelona, 1998.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia*. Editorial Pre-Textos 6^{ta} Edición. Valencia, 2004.

DELUEZE, Gilles, 1986, *Foucault*, México: Editorial Paidós.

DIAZ Esther “*Michel Foucault: los modos de subjetivación*”, Editorial Magesto, 1998.

DUVIGNAUD, Jean *El juego del juego*. Fondo de cultura económica

FOUCAULT, Michel, , *Tecnologías del yo y otros textos a fines*, Editorial Paidós. 1990

- *La hermenéutica del sujeto*. Editorial Altamira. 1982

GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y Método*, Ediciones Sígueme. España Salamanca, 1984.

GVIRTZ, Silvina “*Del currículum prescripto al currículo enseñado: Una mirada a los cuadernos de clase*”. Editorial AIQUE Primera Edición. Buenos Aires 1997

HUERGO, José A.. *Las alfabetizaciones postmodernas, las pugnas culturales y los nuevos significados de la ciudadanía*. Revista Nómada No. 9, 267. Septiembre de 1998

HUIZINGA, Johan *Homo Ludens*. Alianza - Emece Editores Buenos Aires 1968

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica. 2003.

-Escuela, poder y subjetivación. Madrid, Editorial Piqueta. 1995

LEVY, Pierre. *¿Qué es lo virtual?* Ediciones Paidós Ibérica S.A..Barcelona, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Oficio de Cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de de Cultura Económica. Colombia, 2003.

RICOEUR, Paul. *Del texto a la Acción*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 2000.

ROLLE, Kart C..*Termodinámica*. Pearson Educación Mexicana, S.A. de C,V., 2006.

SALDARRIAGA Oscar en *Del oficio del maestro: prácticas de pedagogía moderna en Colombia*

SANTOS, Boaventura de Souza. *Crítica a la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia* (Vol. 1). Editorial Desclee de Brouwer, S.A. Bilbao, 2003.