

INFANCIA, SUJETO Y ESTRUCTURA

Romelia Loya Norberto¹

Abordar conceptualmente lo que hoy se denomina el Psicoanálisis con niños, es posible porque existen: no sólo psicoanalistas que están dispuestos a escuchar las resonancias del deseo envueltas en textualidades lúdicas y apasionadas que ponen a trotar el deseo y el goce de lo infantil; sino también, porque existen padres que se atreven a escuchar las resonancias que derrochan muchas veces en el exceso la sustancia que lubrica sostenerse en el campo del deseo que habita a ese niño o niña; y que son conducidos hacia el discurso y la intervención de corte psicoanalítico por el malestar que adolece en ese ser.

Entonces, el niño en análisis existe porque, está indudablemente acompañado del adulto o adultos que, consciente o no de ello, se ven repetidos en el eco de su propia implicación histórica en su hijo(a), y porque fundamentalmente hay una función de escucha analítica ahí de parte del psicoanalista.

Pero esto no siempre fue así. Se suponía conceptualmente, para algunos psicoanalistas hace apenas algunas décadas, que esto de analizar a un niño no era posible. Es decir, recostar al niño en un diván y que éste comenzará a asociar libremente lo que pasase por su mente para realizar un desciframiento de lo inconsciente que lo habitaba no era el camino por supuesto, pues constituye una tarea inconcebible para un niño.

Pero a pesar de ello, algunos psicoanalistas se abrieron a la pregunta ¿es posible analizar a un niño? ¿cómo se juega eso que el psicoanálisis entiende como subjetividad en el niño? Ante estas preguntas, el supuesto clínico era, que

¹ Psicoterapeuta con enfoque psicoanalítico. Coordinadora del Centro de atención psicológica infantil de la Universidad Veracruzana –turno vespertino-. (CAPI-UV). Maestría en Teoría Psicoanalítica.

la verdadera práctica clínica psicoanalítica implicaba la intervención en un sujeto que tuviera la posibilidad de asumir la palabra en un ir y venir de recuerdos, deseos, fantasmas, sueños, síntomas, enfrentado al problema del goce; en un sujeto cronológicamente denominado adulto. De tal forma que el análisis solo podía realizarse en un sujeto que se abismará a los recovecos de su historia infantil.

Hoy en día, y a partir de la posibilidad de analizar al infante, en el ámbito de la demanda de atención clínica con niños, cada vez, y con más frecuencia observamos que los padres, son encaminados por el aquejamiento de una serie de síntomas y malestares emocionales, de conducta y de aprendizaje de sus hijos. Y, es desde ahí, desde el enigma que se formula en el malestar de un hijo(a), que recurren a un espacio de atención psicológica, planteando o formulando la demanda de una cura del lado del sesgo de un discurso muchas veces abierto al esclarecimiento a través de un proceso profundo y crítico de las condiciones históricas de esa hija (o). Ya que en ese malestar de ese hijo algo del orden del inconsciente de los padres tiene lugar.

La función de los psicoanalistas no consiste en desplazar la función de los padres, que es única; más bien, sería la de guiar en ciertas coordenadas desde una política y una estrategia la cura en ese infante, incluyendo a los padres en este proceso; para que desde el lenguaje se pronuncie su presencia y su falta. En este sentido, el analista es el testigo de las palabras y los silencios del discurso familiar que enuncia la verdad de ese sujeto denominado niño. Y es en ese apalabramiento, donde se devela lo que insiste repetitivamente en la vida pulsional de ese niño(a).

ESTRUCTURA E INFANCIA

En este sentido, considero de suma importancia que al ser el lenguaje la estructura sobre lo cual opera un analista, la técnica no se ve alterada o comprometida. Todo sujeto está inmerso en esa estructura del lenguaje desde

antes de nacer. Comienza en el imaginario muchas veces de los padres o de los abuelos acaso. Aún, cuando un niño no habla, está habitado por la palabra, desde antes de nacer ese niño ha sido hablado, deseado; la palabra es quien le otorga un lugar, lo representa ante el mundo a través del nombre propio y que es, muchas veces, el lugar del diagnosticar, quien sule ese nombre propio por una etiqueta que se encarga de describir los malestares de la existencia del sujeto, pero que no lo posiciona como un sujeto como tal, más bien lo vuelve un objeto.

El discurso de los padres en el análisis de un niño es fundamental, pues da cuenta del lugar que ocupa el hijo en dicha estructura familiar, se trata de lo que hará lazo social, que va a estar constituido alrededor del síntoma del niño.

Considerando al síntoma como un representante de la verdad de la pareja familiar, es decir, revela el modo en que siendo hablado puede jugar con los representantes de la verdad, capaz de demostrar la verdad que la pareja familiar oculta.

Esto debido a que el niño, muchas veces es tomado como aquel que debe reparar el fracaso de los padres, cumplir los sueños perdidos. Pero algo fundamental que se tiene que tener presente, es que la infancia, lo infantil, está presente a lo largo de la vida de un sujeto, no solo es aquello que tiene que ver con una etapa, la de los niños, sino que lo infantil en Psicoanálisis es lo reprimido, sexual, como esas pulsiones que en la búsqueda de satisfacción re-encuentran objetos, es decir, es un encuentro con lo perdido, lo siempre perdido.

De tal manera que:

Al sujeto del inconsciente no se le pueden atribuir edades. No crece, ni madura. Constituido de una vez, cada vez en cada acto en que la represión primordial inscribe una huella, índice de lo ausente a esta escritura, demanda hablar allí donde habla –o juega- para demandar; en

ese juego del deseo –principio de placer- que traza las vías de acceso a la realidad.²

Podemos decir, que, en el psicoanálisis, el discurso que tiene lugar en el caso de un niño, remite no tanto a una realidad en su dimensión fáctica, como a un mundo de deseo y de ensoñaciones.

Para Freud, nos dice Mannoni, es importante estar a la escucha de lo que habla en el síntoma:

solo este camino conduce hacia la posibilidad de una actitud analítica frente a una neurosis y, en particular, frente a una neurosis infantil.³

El síntoma concebido como palabra; pues, la palabra, aun cuando sea engañosa, constituye la verdad del sujeto, esto es, que su decir está en relación con el discurso del inconsciente. Todo ello va a remitir al lenguaje del inconsciente. Puesto que el síntoma se dirige a otro, se desarrolla con y para otro.

El síntoma – como Freud nos lo demuestra - incluye siempre al sujeto y al Otro. Se trata de una situación en la cual el enfermo trata de entender, dando un rodeo a través de un fantasma de castración, la manera en que él se sitúa frente al deseo del Otro.⁴

Por eso, es fundamental tener presente que, para el niño, una de las primeras consecuencias del lenguaje, antes y después de su surgimiento, consiste en singularizarle como ser. Es decir, lo singulariza, lo representa ante el mundo, hace mundo.

² Dinerstein, A. (1997) *¿Qué se juega en Psicoanálisis de niños?* Editorial Lugar, Buenos Aires, Argentina. pág. 14

³ Mannoni, Maud (1998). *El niño, su "enfermedad" y los otros*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina. pág. 9

⁴ *Ibíd.* Pág. 39.

Hablar con un pequeño significa hablar de él y dirigirle la palabra, y también hablar por él, en su nombre, en su lugar, decir con nuestras palabras lo que al principio expresa con su cuerpo y progresivamente con signos.

Puesto que se empieza a hablar del niño mucho antes de su nacimiento, en nuestros deseos, proyectos, en la elección del nombre, etc. Desde ese momento el niño empieza a vivir, a tener un lugar. Lo que entonces se diga pesará de modo decisivo en su destino. Estructurará pues el deseo y como se declare ese deseo frente al Otro.

Es imprescindible que los padres de un niño le otorguen un espacio donde él pueda desarrollar esa estructura del Deseo frente al deseo de ellos. Pero no se trata de un espacio en sentido material. Se trata, por el contrario, del espacio fantasmático, del espacio en sentido psíquico, en el sentido de todo lo que se ha podido decir, imaginarizar, pensar de él, e incluso antes de que exista.

Ese lenguaje que el niño oye, escucha desde el principio, le va a permitir absorber, identificarse con los significantes que le son dirigidos. Escuchar es dar cuerpo a los significantes para que revivan en nosotros. De tal modo, que en el niño existe un doble acto de escuchar: el consciente y el inconsciente. Este último es el más importante tal vez; pues hace que las cosas que le son necesarias en los puntos más esenciales se inscriban por sí mismas cuando se las pronuncia, aunque él no manifieste nada al respecto aparentemente, pues la significación va más allá de la articulación de las palabras que podrían indicar aceptación, rechazo, etc..

Por ello, para el niño repetir es crecer, pues en cada repetición el pequeño integra un nuevo elemento, un nuevo detalle, una forma nueva. Pues, el niño lo que busca es interiorizar esos momentos agradables, o enfrentarse a lo displacentero para hacerlo suyo en tanto sujeto, y lo va a hacer balbuceando o jugando con los fonemas y palabras.

Podría decirse, que el lenguaje tiene su fuente en el deseo del niño, deseo que está marcado desde otro, por lo tanto, no hay verdadero lenguaje en quien es atendido sin amor, sin apertura. Estos niños no sentirán la urgencia del lenguaje, el adulto puede decir lo que quiera, pero la mirada del niño permanece vacía.

Freud, considera que lo que se tiene que tomar en cuenta en la relación del niño con sus padres no son las cualidades reales de estos, sino todo aquello que también a ellos, los ha marcado en su infancia. Es decir, sus fantasmas.

Los primeros años de vida de un niño son importantes, dado que tiene que vivir una serie de conflictos necesarios, considerados identificatorios. A través de los cuales el niño puede llegar a percibir el mundo exterior como bueno, o por el contrario, hostil. Aunque se trata de una situación imaginaria que posteriormente, se simbolizará.

De este modo:

...la aportación de Freud reside ante todo en indicarnos que, en un análisis, no se trata de un individuo que se enfrenta con la realidad, ni de su conducta, sino por el contrario, del desconocimiento imaginario del yo, es decir de las sucesivas formas de identificaciones, de engaños y de alienaciones que expresan una defensa frente al advenimiento de la verdad del sujeto.⁵

De tal forma, que en el análisis de lo que se trata es de re-escriturar ese discurso histórico que falta al sujeto, y que está cifrado a nivel inconsciente. Que el pasado no se convierta en presente sufriente, sino en el pergamino de mi deseo reeditado. En el análisis cuando el sujeto reconstruye su infancia, reordena su pasado en relación con su deseo.

Lo mismo sucede con el niño pequeño que, en su juego, reordena su mundo presente o pasado de acuerdo con lo que quiere. Es entonces cuando surge su

⁵ Ibíd. Pág. 30.

decir que apunta a un adulto imaginario o real (incluso a un imaginario compañero).⁶

Freud es claro cuando equipara al juego, al trazo lúdico del infante con una creación poética:

El niño crea mediante el juego un mundo suyo o, más exactamente, reordena las cosas de ese mundo en relación a su idea.⁷

Considera que las actividades lúdicas están en relación con el principio de repetición, pues un niño va a intentar a través del juego dominar las experiencias desagradables que se presentan en su mundo.

En un texto de fechado en 1914, denominado: *Recordar, repetir y reelaborar*, Freud va a señalar:

...el analizado no recuerda, en general, nada de lo olvidado y reprimido, sino que lo actúa. No lo reproduce como recuerdo, sino como acción: lo repite, sin saber, desde luego, que lo hace.⁸

Un analista le demandará a un paciente que hable, que asocie libremente su decir, ya que en ese decir habita un saber inconsciente; en el caso del niño que juegue es la demanda, que ponga a trotar los vaivenes de su estructura deseante, ya que en el desenvolvimiento del discurso de lo lúdico se hará presente el saber del sujeto, esto es, el saber de lo inconsciente.

Los padres, actores históricos del nacimiento de un niño, le tienen un futuro propuesto. De la cuna al jardín de niños y de la primaria a la Universidad. Desde el nombre que va a portar, hasta cómo va a ser su carácter si saca los rasgos físicos de alguien de la familia.

⁶ Ibíd. Pág. 8.

⁷ Ibíd. Pág. 20.

⁸ Freud, S. (1914, 2000). *Recordar, repetir y reelaborar*. Obras completas, Vol. XII. Ed. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina. Pág. 65

Podemos decir que un niño vive su presente inmediato, pero que esta experiencia desconoce su implicación en el pasado que lo precede y en el futuro que lo predice. Ya que su historia se empezó a construir desde antes de que él y tal vez sus propios padres nacieran. La historia de todo sujeto viene de muy lejos en ese sentido, en tanto venida desde el deseo del Otro.

SUJETO Y JUEGO

¿Qué es un niño o niña para el psicoanálisis? Al parecer sería una pregunta con una respuesta para algunos algo obvia, tratemos pues de adentrarnos en ella: un niño, una niña para el psicoanálisis es de entrada un nudo complejo de historias. ¿Pero qué es una historia en tanto algo que anuda?

Fundamentalmente, una historia es el *collage* del deseo del sujeto. La historia, cualquier historia no es lo que me ha pasado, o lo que he vivido y sobrevivido, sino también lo que no me ha sucedido. Una historia, es más que nada, el espacio donde mi deseo ha buscado oponer resistencia ante la pulsión de muerte. ¿En un adulto, lo que uno cuenta cuando narra un suceso memorable es su historia?, en este sentido, la historia de cualquier sujeto, si bien está sujeta a los vuelcos significantes que no son remiten a los datos biográficos no son solo eso; porque hablar de la historia del sujeto es incluir los modos radicales de cómo se ha transitado por el dédalo familiar y subjetivo del deseo, la sexualidad y la muerte. Es decir, que lo que hace en una historia, son las veces que me sentí morir, que experimenté el vértigo del abandono, pero a pesar de ese desfallecimiento me pude levantar del tropiezo o la caída mortífera de sostener y declarar mis excesos. Por eso uno va a análisis. Uno no soporta ver morir el deseo que lo habita.

Esa historia siempre estará entretejida con los aromas que vienen del Otro. Toda historia del sujeto es también social, ya que el analizando viene con todo un mundo a cuestas, no viene sólo con su historia subjetiva, sino con el enfrentamiento de los avatares de existir en un mundo que lo consume.

Pero ¿Cómo le hace un niño que su tiempo está enclavado en el continuo presente para decir su historia, la cual además esta anudada con la historia de los otros, si (aún) no puede decirla? La dice en otro lado, la dice jugando.

Como mencionamos anteriormente, jugar es intentar poner en modo visible la complejidad de la historia. Cuando el niño juega, pone en acto su historia en tanto presente, vinculada; entrelazada con la historia familiar que lo preceden y, a la vez lo determina.

Jugar, es intentar decir qué es la historia de un niño mientras la está construyendo. Jugar es anudar lúdicamente el pasado y el futuro en el presente como acto. Es imposible tratar de definir el juego sin incurrir en paradojas. Independientemente de los parámetros usados, en el juego se reconcilian los opuestos entre la vida y la muerte, se difuminan los bordes entre conciencia e inconsciente y se suspenden las certezas. El juego es puente entre la libertad y la ley, lo animal y lo humano, lo real y lo simbólico, el mundo interno y el externo, lo sensible y lo racional, forma y movimiento. ¿Es el juego origen de la cultura o es un residuo de ésta? El juego se asocia a la broma, a la risa, a diversión o a intrascendencia, pero para el niño es algo muy serio. ¿Es el juego creación o repetición? Trataremos de acercarnos a las características que definen el juego.

¿Pero qué se juega en el juego? En el juego se juegan las danzas del deseo, o, dicho de otra manera, los modos subjetivos como un niño vive su deseo en relación con los otros de forma incesante.

El juego entonces no es una abstracción, no se juega en el vacío. El jugar necesita un tiempo que transcurra, un espacio en el cual desenvolverse y una materia a la que dar forma. En este sentido el juguete tiene su función, o los objetos con los que se juega son receptáculos dispuestos a ser cargados libidinalmente, pero a su vez tienen una existencia previa y una materialidad que limita a qué pueden ser jugados. A través de la experiencia con el objeto,

necesariamente sensorial en su origen, se comienza el recorrido que culmina en la formación del símbolo.

Se ha hablado del juego como expresión de libertad: nunca se juega bajo mandato, ni bajo el apremio de las necesidades o instintos, y el juego no obedece a fines útiles fuera de sí mismo, aunque el superyó intervenga siempre en el juego, el juego es tiempo que pone en suspenso los mandatos del ideal que habita al sujeto. Todo aquello que es nombrado juego, antes que nada, es una actividad libre. Sin embargo, esta libertad se hace posible por un doble marco, uno externo al propio juego y otro interno. El primero sería un contexto que otorgue seguridad y la satisfacción de necesidades: se trataría entonces de una libertad posibilitada por un orden externo. Éste delimita el espacio de juego, un espacio que está acotado de antemano. El marco interno serían las reglas del juego. A pesar de ello, siempre está determinado lo que está permitido y lo que no dentro de este espacio provisorio. Y quien pretenda jugar debe convenirse a estas reglas, sea cumpliéndolas como el buen jugador, sea retándolas como el que hace trampa. Ante las reglas de un juego no cabe ningún escepticismo. Quién así lo hace rompe la ilusión del juego. Los jugadores perdonan al que no quiere jugar con las reglas del juego, pero nunca al que pretende ganar a toda costa, porque el primero permanece dentro del juego, mientras que el aguafiestas lo traiciona declarando su sinsentido. Los límites de lo permitido, entonces, son los límites incontestables del juego. El juego es libre, pero marcado y reglado. Es libre porque nunca queda apuntado qué es lo que se debe hacer, sólo lo que no está permitido. Su resultado es siempre incierto, inesperado, jamás se sabe cómo terminará la partida, la aventura. Se desatan las cosas de sus significados convenidos o de sus funciones de utilidad, para devolverlas a su estado libre.

El juego se desarrolla en un espacio y un tiempo que le son intensamente propios. Se aparta de la vida corriente, tiene un comienzo y un final, está separado de cualquier otra actividad, está encerrado en sí mismo porque el juego es un espacio que apasiona, que posibilita que las pasiones tengan lugar de existencia. El niño puede entrar y salir de ese espacio diciendo “cruz y raya”: la

contraseña para atravesar la frontera del juego. Se trata de un terreno reservado, protegido de contaminaciones externas. El tiempo tiene un carácter espontáneo, es la experiencia de un presente absoluto, del aquí y ahora, pero lleno de historia.

Se trata de una actividad improductiva, desinteresada, autónoma, que no obedece a metas fuera de sí misma porque lo que persigue es el espacio del placer. El fin del juego es el juego mismo, se dirige a una finalidad sin fin. El juego aparece como automovimiento que no tiende a una meta, sino al movimiento en cuanto al movimiento, que indica un fenómeno de exceso, algo superfluo. La expresión típica de este movimiento que no tiende a un fin es el “vaivén”, el ir y venir, lo que le da la posibilidad de la repetición.

Muchas de las teorías psicológicas y psicoanalíticas que estudian el juego, se detienen en el uso del juego como vía de expresión del niño o en sus funciones evolutivas, de modo que nunca penetran lo esencial del juego. Preguntarse por qué y para qué se juega implica soslayar qué es el juego en sí.

El juego en su mayoría es permeabilidad en los confines del sujeto (y del objeto) y una alteración en la conciencia de sí. El jugador aparece concentrado y distanciado, sabe que juega y que se encuentra en otro lugar. Su carácter de incierto imprime una tensión e implica placer. El juego se asocia a broma, diversión, aunque el niño se lo toma con gravedad y no siempre va asociado a la risa. El juego es, en esencia, satisfactorio.

Entonces el psicoanálisis ha intentado definir el juego de múltiples modos: como el gran logro cultural del niño, como renuncia instintiva, función catártica, origen del contacto del niño con la realidad, como el nacimiento y empleo de la fantasía, se ha descrito como la tendencia a adoptar un rol activo sobre tendencias que han sido vividas pasivamente, compulsión a la repetición, repetición simbolizada o simbolizante, elaboración de experiencias excesivas o traumáticas, una forma de vida, un espacio entre fantasía y realidad y un modo de

expresión de fantasías, deseos y experiencias. Siendo todas estas validas de una forma u otra, no hay una sola manera de definir lo que es jugar.

JUEGO Y LO SOCIAL: LA ESCUELA.

Ante tal actividad compleja y maravillosa, la escuela tradicional y la no tradicional también, le han respondido a la infancia y su forma de ser dicha con excesos de sobriedad; con desconfianza al juego y con disciplina ante las historias particulares de los niños y las niñas en las aulas de las escuelas.

El gran obstáculo para una nueva forma de plantearse el lugar del niño en la escuela, es el predominio de la disciplina frente a las actividades lúdicas. Ante la creatividad del juego se responde con la esquina de la repetición, ante la singularidad del deseo se contesta con consignas disciplinarias que informan y silencian. La libertad que implica el espacio del juego se ve amenazada por la disciplina institucional escolar muchas veces.

Para poder escuchar la sonoridad del juego de un niño, es preciso acallar un poco el ruido del silencio de la disciplina tanto institucional como la propia. Para que el deseo y la singularidad del deseo del niño florezca en el intento de redactar su historia en el texto del juego, se requiere aceptar los distintos matices y las múltiples diferencias de los procesos y sus singularidades; es dejar de reducir al niño en ese mar de reglas institucionales; a la pura disciplina que cosifica y silencia el fuego de la existencia.

En el juego, el niño no solo intenta anudar su historia con la de los demás, aparte esto le produce alegría. ¿Por qué ríe un niño cuando juega? Porque está inventando un texto nuevo a partir de otros textos. Crear es maravillosamente placentero y al mismo tiempo nos enfrenta al problema de la angustia por el vacío.

Pero no seamos superfluos, ya que en el juego del niño es muy serio para él, pero no solemne. En el juego el niño se ríe porque en el fondo se trata de algo de mucha seriedad, de mucha importancia.

En el trabajo, el adulto se endurece porque su alienación no le da risa. En la escuela como formadora de los próximos obreros del Sistema, no se puede aceptar ni el juego, ni la risa. La risa y el juego no se aceptan porque la alegría y él atentan contra la tristeza y el silencio del trabajo alienador. La risa introduce un tiempo no recuperable por la disciplina.

Así pues, jugar no es fácil. Hay que ser niño para lograrlo. Tampoco es fácil mirar jugar. Un gran problema es que los maestros y las maestras frente a los niños no pueden jugar. Los niños si, ellos no. Un gran obstáculo para implementar la posibilidad de un programa donde el niño y su juego estén en el centro del torbellino educativo, es la dificultad que tienen los maestros para jugar. No poder jugar...no es ni un problema a resolver con voluntad, ni una consigna a obedecer.

Los adultos no podemos jugar porque hemos olvidado. ¿Olvidado qué? Nuestra infancia. Octavio Paz dirá, los adultos estamos enfermos de olvido.

¿Cómo propiciar el calor del juego en los niños si en el adulto la llama esta extinta? Uno deja de jugar cuando las instituciones nos convierten en desterrados de la infancia, y la escuela históricamente ha representado una institución construida alrededor del destierro del juego, la risa y la creación.

¿Qué representa para el niño este primer encuentro con la escuela? Este encuentro tiene estatuto de exilio. En el fondo todos somos exiliados. Exiliados de nuestro hogar, del país, de nuestros sueños.

Habría varias formas de experimentar la experiencia del exilio, pero fundamentalmente dos: el exilio que podemos llamar dulce, mientras que el otro podría llamarse amargo.

Hay exilios fecundos, aquellos que propician el intercambio con los otros. Exiliarse es arriesgarse a los aromas de la Otredad. Cuantos no tuvimos que salir a estudiar la Universidad a otro lado. Hay exilios donde uno no olvida de donde proviene. Al contrario, uno llena la maleta con trocitos de pan de la mesa abandonada, amontona quien sabe cómo, el chiste es que quepa todo, los taconazos de la abuela al servir el desayuno, el aroma de la cena o el café de la madrugada, un puñado de tierra que lo vio crecer, dos canciones. Si no fuera así, ¿qué podría compartir con aquellos otros con los que se encuentra? ¿Cómo intercambiar pedacitos de historia sin tiempo y apretones de vida si uno no trajera la maleta llena de nubes exiliadas, llenas de recuerdos? Del exilio han nacido todas las amistades, todas las naciones.

Pero existen los exilios amargos. A estos habrá que llamarlos destierros. El destierro es la desolación de haber dejado la tierra y odiar el origen. El desterrado no trajo nada para intercambiar. Nada de lo que fue vino con él; solo tiene en la madrugada de su existencia, su amargura. El destierro implica imposibilidad de compartir, porque está expulsado el placer del recuerdo.

Los niños al ir a la escuela, comienzan el camino del exilio y, muchas escuelas les proponen el destierro. Algunas escuelas quieren arrancarles a los niños sus juegos y sus risas; quieren convertirlos en desterrados de su infancia. La escuela puede funcionar como una máquina fría que sirva para el destierro, sino le permite a los niños llenar sus mochilas con cuentos e historias; llenas de risa y tonterías.

La escuela puede propiciar que el encuentro con la otredad pueda estar repleto de caramelos humanos, es decir, que se produzca un exilio dulce.

Permitir un proceso escolar donde el juego sea el viento del día y la creación el barquito de papel que surque los mares del placer lúdico. Propiciar la invención y el placer en el proceso de construcción del saber, ¿no implica atentar contra el

modo moderno del uso del tiempo y la tecnociencia, adoptando una posición libertaria en el proceso de educar?

Esa es la pregunta con la que daríamos lugar a los maestros, por lo menos a aquellos que quieran arriesgarse a recordar que ellos también corrían como venados, lloraban por una ausencia lastimosa, por no querer hacer la tarea y gritaban como locos cuando sonaba la hora del recreo.