

SUJETOS Y ESPACIOS INSTITUCIONALES

SUJETOS E INSTITUCIONES EN PRÁCTICAS Y RESIDENCIAS. ¿NUEVAS CONFIGURACIONES VINCULARES?¹⁴

ADELA CORIA¹⁵

Introducción

Agradezco muy especialmente la invitación a participar en las Jornadas al equipo de la Cátedra de Práctica y Residencia de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, a los Institutos de Formación Docente, a los colegas de la Universidad General Sarmiento.

Quiero rescatar muy brevemente dos textos producidos hacia mediados de los `90, a los que regresé provocada por el título del panel. Es una digresión que me permito a propósito de “lo nuevo”, planteado bajo signos de pregunta. Agradezco, entonces, los signos de pregunta, que nos permiten movernos en un campo abierto de sentidos...

Primer texto

Jacques- Alain Miller, en un seminario dictado con la colaboración de Éric Laurent, psicoanalistas franceses, reflexionaba también hacia mediados de los `90 a propósito de las novedades. Cuenta que gracias a su iniciativa de introducir a la Asociación Mundial de Psicoanálisis en internet, existe una lista de distribución, una red, que transmite información a todos los que están en ella. Llegó a San Pablo desde Buenos Aires donde dijo cierto número de cosas que tres días después ya conocían los que llama “pícaros paulitas”. Cuando bajó del avión fue recibido por gente que lo felicitaba “vivamente” por lo que había referido unos días atrás y empezó a entender que si no decía en San Pablo algo nuevo, la repercusión sería: ¡Oh, él se repite! No se refería al “eco” del curso, que considera que no va por internet. Decidió en-

14. Ponencia presentada en el panel: sujetos e instituciones en prácticas y residencias. ¿nuevas configuraciones vinculares? En las Cuartas Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente. Universidad Nacional de Córdoba, 2012.

15. Profesora Titular de Didáctica General de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional del Córdoba. Profesora Asociada Departamento de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Córdoba.

tonces anticipar que probablemente el miércoles en París repetiría lo que dijo en San Pablo...Lo que apunta especialmente Miller de la situación fue su sensación de que debía inventar otra cosa, que llega a ser ineludible responder al “pedido de siempre algo nuevo”, de la imposibilidad de repetirse a sí mismo entre domingo y miércoles, pues si no tenés ideas nuevas, ya sos obsoleto (1996: 335)...El capítulo donde relata esta escena -en un libro que da cuenta precisamente de un tiempo de semblantes y caída de las referencias e identificaciones fuertes-, se llama “El culto de lo nuevo”, y allí él y Laurent son terminantes: “*Lo nuevo* es la forma sintomática de nuestro malestar en la cultura (...)”.

Segundo texto

En una compilación de filósofos y filósofas españoles que reflexionaban sobre la posmodernidad, coordinado por Manuel Cruz y denominada “Tiempo de Subjetividad”, Fina Birulés, en su capítulo de cierre, “Del sujeto a la subjetividad. Duro deseo de durar”, se preguntaba:

“(...) de quién somos contemporáneos/as?, pregunta que indica una necesidad, una urgencia “de hacerse con una trama nueva –el subrayado es mío- de experiencias que nos ofrezca la posibilidad de conservar y de innovar. Y vuelve a preguntarse: ¿podemos ordenar la experiencia sin volver al pasado?” (...) si la apuesta no es la de un compromiso con lo efímero (...) la mirada hacia el pasado juega en la posibilidad de reflexión sobre nosotros mismos”. Y citando a María Zambrano, textualmente, provoca: “No hay que exagerar acerca del presente, que si nos resulta tan difícil es porque, entre otras cosas, nos toca vivirlo” (1996: 225-226).

Desde este presente entonces que nos toca vivir, difícil pero también con renovadas ilusiones, voy a apoyarme en mi experiencia en el acompañamiento a practicantes desde la cátedra que por entonces se denominaba MOPE, Area Psicología, y en la investigación acerca de la institución universitaria y sus sujetos en tiempos de institucionalización de la Pedagogía en esta Universidad en los ‘60-’70, motivo de mi tesis doctoral.

Voy a compartir en ese sentido algunas reflexiones desde mi propia historia. En un primer momento, a través de un fragmento para la conversación sobre “los entrecruzamientos de sujetos y textos” -para nombrar como lo hace Eduardo Remedi a las instituciones- ligados a la experiencia de practicantes, formadores, e instituciones formativas y de práctica. En un segundo momento, me propongo abrir algunas

interrogantes sobre cómo pueden procesarse esos entrecruzamientos en tiempos de políticas de ampliación de derechos, y de regulaciones curriculares que llaman a actuar y son prometedoras de la posibilidad de desarrollar experiencias plurales y en diversos contextos.

Primer fragmento: entrecruzamiento de sujetos y textos... o sobre el encuentro entre identidades en el espacio-tiempo de las prácticas

Señala Eduardo Remedi en su trabajo “La institución: un entrecruzamiento de textos”, que el trabajo institucional que realizan como equipo constituye, sin más, “El lugar de un *encuentro*” –idea que toma de Julia Kristeva, filósofa, psicoanalista, escritora búlgara-francesa-, quizás, “lugar en que recomienza el proceso viviente de nuestras pasiones.”¹⁶

Pensaba que al momento del despliegue de las instancias de prácticas y residencias docentes, lo que se pone en juego son los vericuetos de los *encuentros* entre *identidades* con historias, memorias, relatos sobre sí y los otros, trayectorias sociales y culturales, de múltiples sujetos, de distintas inscripciones institucionales. El tema de la identidad, aunque controvertido, adquirió, como señala Arfuch (2005:23), un carácter prioritario, y de la mano de la narrativa, privilegió la voz de los sujetos, en su pluralidad, los tonos divergentes, las subalternidades, la “otredad”, planteándose como crítica al etnocentrismo. Si ha sido un tema histórico y caro a la filosofía, en la contemporaneidad el léxico académico en el que confluyen múltiples disciplinas (teoría política, estudios de la diferencia como la crítica feminista, los estudios de género, estudios gay y lesbianos, etc.; corrientes sociológicas, de la antropología cultural, históricos, la crítica literaria, los estudios culturales) se ha visto impelido a aligerar la carga originaria del concepto identidad –lo esencial, idéntico a sí mismo, lo que permanece-. Para ello hemos producido un sinnúmero de adjetivaciones: es inestable, siempre en construcción, refiere a otros, esté plagada de incertidumbre, y ha merecido un “replanteo en torno de su articulación al plano de la subjetividad contemporánea”. (Arfuch, 2005: 23). Construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, el uso del término ha acentuado su contracara, la diferencia, el **proceso más que la configuración**...(Stuart Hall, 1996, en Arfuch, 2005: 23-24). En palabras de Kristeva, “Sin lugar a dudas, somos sujetos permanentes de una palabra que nos sujeta. Pero **sujetos en proceso**, perdiendo a cada instante nuestra identidad, desestabilizados por las fluctuaciones de esa misma relación con el otro que presenta sin embargo cierta homeostasis que nos mantiene unificados (...).”

Diría: en dispositivos más o menos transparentes, bajo regulaciones fuertes o débiles, no siempre objetivadas, con voces audibles y otras silenciadas, *ahí, y entonces*, en instituciones de prácticas docentes como instancias de formación docente inicial, *se encuentran y entretajan subjetividades*.

Y es precisamente esa la arista más delicada de la experiencia que buscamos promover desde las instituciones formadoras, superando toda tentación de burocratización de las relaciones más o menos contractuales.

Es imprescindible construir reconocimiento mutuo entre tan diversas historias, lo cual reclama una especie de *programa político, amoroso y tolerante que cuide y cultive los vínculos*, para sostener desde allí la tarea central de formación pedagógica en los diferentes lugares, instancias, niveles en que está implicada.

Recordaba situaciones –escenas, acontecimientos, secuencias- en los procesos de práctica, pensando en algunos temas de ese *programa...*

- ¿Cómo se construye “*encuentro*”, cuando los primeros pasos-actos pueden ser “practicados por practicantes” (De Certeau), -ajenos “otros” visto desde el lugar de llegada- con ilusiones, miedos, sospechas, soberbias?

- ¿Cómo se construye *encuentro* cuando se elaboran *diagnósticos* producto de lectura rápida de signos, urgidos por las prácticas? Y precisamente es en esa urgencia, cuando abren sus puertas de modo más o menos hospitalario u hostil, sujetos múltiples e institución con sus historias, que elaboran también imaginarios sobre nuestras instituciones, sobre nosotros, pero fundamentalmente son actores de sus propias ambigüedades, sufrimientos, alegrías más o menos pasajeras, pasiones encontradas, y que muchas veces se ocultan a nuestra mirada que escudriña?

– ¿Tenemos tiempo para un *encuentro*, a través y liados por la enseñanza, que vincule los objetos de transmisión con las identidades de niños, jóvenes, adultos en construcción en la contemporaneidad?, ¿Podemos interpretar algunos de sus signos, y soportar que otros sean opacos a nuestras comprensiones, pero que están ahí, en el espacio de enseñar y aprender, y convivir con ellos, y hacer algo con ellos?

– ¿Conocemos sus actuales identificaciones, su relación con los medios y tecnologías, sus consumos culturales, y soportamos la distancia/diferencia que tienen con las nuestras? ¿Los habilitamos?

– Aquí una pregunta que interpela a las instituciones de práctica, a los formadores y también a practicantes: ¿Podemos reconocer a los sujetos que están hoy en la escuela por efecto de políticas que les habilitaron un lugar en las regulaciones, antes solo asignado a sectores selectos de la población (me refiero, por ejemplo, a la extensión de la obligatoriedad a toda la escuela secundaria) y no tratarlos como los “pobrecitos” pobres que interrumpen las escenas de las normalidades aprendidas? ¿Los reconocemos como sujetos de y con derechos políticos? ¿Puede dejarse oír su voz en la institución? ¿Puede escucharse?

– ¿Cómo se construye *encuentro* con el o la docente –maestros y profesores- a cargo de un grupo (curso, grado), cuando sostenemos enfoques diferentes tanto para pensar a los sujetos del vínculo pedagógico, para pensar los contenidos de enseñanza o para pensar los procesos de apropiación? ¿Y si pensamos distinto las causalidades por las que los chicos no aprenden o aprenden de otros modos, y “fuera” de los itinerarios didácticos previstos?

– ¿Podemos habilitar un *encuentro* con entre maestros, profesores, o quienes asumen ese lugar, nuestros practicantes y nosotros formadores? ¿Sabemos algo de lo que les/nos pasa a cada quien?

– Generalizando: ¿Cómo leer “la tonalidad de la subjetividad contemporánea” sin caer, como señala Arfuch (2005: 41), y lo ha enseñado la antropología educativa, en especial Rockwell y Ezpeleta, en la tentación del “juicio a priori”, que establece “lista de las diferencias (de las narrativas) “buenas” o “malas”?

Esta enumeración no exhaustiva de preguntas es solo indicativa para sostener que hay un “diálogo por advenir” que es preciso ayudar a construir desde nuestro lugar de formadores, y que, como en el caso de las experiencias de investigación e intervenciones institucionales –en el relato de Remedi-, exige mucha *escucha* y *presencia*. También, ayudar, en procesos colectivos, a objetivar puntos de vista y reconocer tramas de sentidos nunca acabados sobre los procesos personales, subjetivos, y las novelas institucionales. (Remedi, E.; 2004: 26).

“La heterogeneidad –dice Eduardo Remedi- es la base para la estructuración institucional, heterogeneidad sostenida en tensión entre la estructura, la acción y la pasión. Los vínculos ahí articulados dan cuerpo a la institución, y revelan la existencia

de un microcosmos y un macrocosmos como expresión de una armonía conflictiva y global". (Remedi, 2004: 55). Observar la institución es reconocer las interacciones entre acciones y pasiones, es observar "su teatralidad, el azar de los encuentros y sus pequeños dramas o las grandes tragedias que suscitan..." (p. 55).

Como formadores, no podemos renunciar a la palabra que ayude sin timidez, -es decir, que no solo insinúe-, a interpretar hasta donde sea posible esos "hilos delgados pero resistentes" de la trama y vida institucional, donde los sujetos construyen relatos para darse y para darle continuidad en el tiempo. Como sostiene Fina Birulés: (...) los interrogantes que genera la pregunta por la identidad permiten vertebrar la reflexión no solo acerca de la acción y de su fragilidad, sino también sobre su sentido, sobre las palabras con las que acompañamos nuestro actuar o con las que, con posterioridad, nos referimos a él; y por consiguiente, acerca de nuestra relación con el tiempo, con el "duro deseo de durar" (P. Eluárd). (en Cruz, 1996: 233)

Una "palabra especialmente dirigida" –como sostenía Freud y recupero en mi tesis-, la de un maestro que reconoce a un discípulo, lo inviste- merece el vínculo que establezca el practicante con "otros" en formación, en las instituciones de práctica – niños, adolescentes, jóvenes, adultos-. Es en ese espacio institucional donde habrán de "poner el cuerpo", donde a veces ponen cuerpo a palabras que los han tipificado previamente, y donde las palabras y también las miradas de esos "otros" extraños pueden dejar su marca, sus cicatrices: Allá por mediados de los `90 decíamos con Gloria Edelstein: "De cuerpo presente, en el momento del encuentro se construye un universo que suma lo impensado y la posibilidad de la falla a la anticipación que, por meditada y sostenida en argumentos más o menos sólidos y coherentes, parecía estar exenta de fracturas (...)" (Edelstein, G.; Coria, A.; 1995: 41).

"Es en el momento de las prácticas cuando el practicante se expone por primera vez, sosteniendo una propuesta personal, en el escenario de la enseñanza (...). Es el primer encuentro con el niño, el adolescente o el adulto "imaginados", pensados teóricamente. Es el momento de la puesta en acto, con toda la carga de implicación personal que lo caracteriza, en la medida en que se encuentran cuerpos, imágenes, palabras, sujetos en un vínculo" 1995: 39).

Siempre que no se rutinicen y ritualicen, las sucesivas escrituras que habilitemos en torno de las experiencias,17 podremos ayudar a un practicante primero a reconocer, luego a comprender, pero sobre todo, a hacer costura en las leves, pero heridas, de la posible mirada indiferente de estudiantes secundarios que nada quieren saber con lo que ocurre en el aula y los saberes que allí circulan, o que quieren sa-

berlo a su modo, sin reparar en la presencia docente, o quedan atrapados en una conflictividad que aún con grandes esfuerzos, nadie logra suturar, como lo hemos podido advertir en nuestras investigaciones (Alterman, N., Coria, A.; 2007-2011).

Se tensan en síntesis en el vínculo de los practicantes cuestiones que la pedagogía viene reflexionando en clave filosófica y también psicoanalítica: cómo se construye autoridad en todo acto de transmisión de un deseo en torno de un campo de saber.

Segundo fragmento: algunos interrogantes sobre “los entrecruzamientos” de sujetos y “textos” en tiempos de políticas de ampliación de derechos, y de experiencias hacia muy diversos contextos de práctica y de sujetos en ellos implicados.

Hay experiencias cuyas condiciones deberemos ayudar a construir, a los que nos convocan las actuales políticas nacionales de formación docente,¹⁸ que haciendo pié en la ampliación de derechos y de contextos, se hacen eco del reconocimiento que la Ley de Educación Nacional da a las modalidades: Educación Hospitalaria, Educación en Contextos de Privación de Libertad, Educación Rural, Educación de Jóvenes y Adultos, Educación Intercultural Bilingüe.

En la perspectiva de Violeta Nuñez,¹⁹ podríamos imaginarlas como formas de socialidad diversa, en la medida que dan cuenta de lugares que los sujetos ocupan en “una red de relaciones y a los efectos que ello produce en términos de subjetividad (...)”. En los procesos prácticos, un desafío seguramente constituye como habilitar experiencias que amplifiquen las “posibilidades de un sujeto de establecer vinculación social, de tejer lazos sociales, de tener lugares donde mostrarse, donde aparecer, donde ser considerado y reconocido como persona”, previniendo o superando de ese modo toda situación de exclusión. La LEN –junto con políticas de inclusión específicas que apuntaron a resolver, aunque en parte, los fuertes problemas de desigualdad y fragmentación del sistema– supuso un avance en la consideración de recuperación de estas subjetividades y lazos sociales, que hoy debemos contribuir a consolidar desde la formación docente.

17. Dice Remedi sobre los maestros en las instituciones y extendemos aquí a todos los sujetos que asumen la posición de formadores, incluyendo al practicante en los instantes de práctica: “El análisis y la escritura de su práctica ofrece a los maestros la hospitalidad a sus amores, a sus insomnios, a los estados de crisis o de gracia, a las causas y efectos; aporta un “plus de alma”. (2004: 54).

18. Res. 24/07 CFE. Del mismo modo, se observan diseños curriculares que ya las incluyen como Orientaciones, como es el caso del diseño curricular de Córdoba.

19. Entrevista a Violeta Nuñez, por Juan Sáez. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1350/135015168018.pdf>

Sin embargo, ello no será sin costo, ni sin debate. Cambian las reglas básicas de organización de la enseñanza en el sistema cuando se inventan dispositivos que buscan enmendar antiguas exclusiones (por ej., programas de reingreso o grados de aceleración) y al abrirse múltiples espacios no escolares de inserción posible.

Se abren demandas específicas sobre los saberes objeto de enseñanza –aunque nada indicaría variaciones sustantivas en términos del piso común acordado en el CFE vía los NAP que ahora se están terminando de acordar para secundaria en el CFE- así como alternativas pedagógicas de relevancia, al tratar de construir propuestas organizacionales y metodológicas que también serán particulares. (por ej., sistemas de créditos, ateneos, tutorías, talleres de integración).²⁰

Los lugares de nuestros practicantes se verán interpelados desde sus historias y sedimentos de sistema educativo incorporadas –obviamente, contando que son jóvenes con sus propias novedades!!- pero también los de nuestros formadores –es decir, los nuestros-. Nos interpela la regulación curricular a inventar y abrir el lugar a las nuevas palabras y narrativas por acuñar.

Ampliación de derechos

Particularmente en términos de ampliación de derechos, creo, como dice Arfuch, que “la discusión en torno de las identidades, los particularismos, la multiculturalidad, ese despliegue creciente de las diferencias, involucra directamente un replanteo de la democracia”. ¿Qué alternativas se plantean para el reconocimiento de las minorías, los nuevos derechos, los clivajes no tradicionales de las sociedades contemporáneas?” (Arfuch, 2005: 39), “en un horizonte de lo real que insiste con toda su crudeza en el espacio global: la acentuación de la pobreza “interna” en los países, la configuración globalizada de la exclusión –con sus nuevas definiciones identitarias (“el ocupante, el ilegal, el clandestino”)-, las tragedias migratorias, el rebrote de viejas y nuevas xenofobias (...)” (Arfuch, 2005: 40).

En nuestro caso nacional, en tensión siempre con esos procesos globales y otros

20. El sistema de **créditos** previsto en Córdoba para los estudiantes, con las siguientes posibilidades, serían ejemplo de ello: Prácticas de Ayudantías en las instituciones de residencia, al finalizar el propio proyecto de práctica; Ayudantía alumno en el ISFD; Tutorías a estudiantes de primer año; Participación en proyectos de investigación, de extensión y/ o capacitación del ISFD. Además de los involucramientos en diversos espacios desde el inicio de la formación, “**Alternativas pedagógicas como ateneos y tutorías** para cuarto año refieren a Experiencias educativas en el contexto sociocultural-local”, avanzando en Metodologías y herramientas para el estudio de la comunidad y las organizaciones que llevan adelante propuestas educativas más allá de la escuela; múltiples y complejos espacios y actores; organizaciones y espacios sociales que trabajan con la niñez, jóvenes y adultos.

propios, habría que imaginar que las sanciones de las Leyes Nacionales de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, de Educación Sexual Integral, Protocolos para el aborto no punible, de Matrimonio Igualitario y de Identidad de Género, de Salud Mental, las políticas de derechos humanos, hoy el proceso de discusión del Código Civil, enfrentan a nuestras instituciones, sus formadores y quienes en ellas se forman como docentes, a cambios paradigmáticos profundos de los que no podemos abstraernos, como de hecho tampoco pueden hacerlo la escuela y muchos otros espacios sociales de intervención pedagógica. También nuestras instituciones se ven impelidas a mirar sus formatos de enseñanza, cuando la AUH y también el modelo 1 a 1 de Conectar Igualdad al menos abre expectativas en otros tiempos inimaginables.

Se trata de una legislación que en parte es incluida ya en la LEN, y que da visibilidad y reclama ser atendida en sus efectos, que poco a poco se van dejando sentir, cuando se construyen condiciones para que efectivamente puedan tener vigencia. Del mismo modo, se trata de condiciones que vienen a romper en parte con las rutinas escolares, de los sujetos que asisten a las escuelas, como de las aperturas que implica el despliegue e ingreso de la cultura digital a las aulas, vía los chicos, las computadoras y el acceso –muchas veces desigual, y acrítico- a internet.

Y aquí hay un nexo con la primera parte de la exposición, visto desde lo que ocurre en aulas, talleres, experiencias diversas, si pensamos en particular en términos de lo que esa legislación habilita, y las implicancias para quiénes tienen derechos a ser reconocidos en sus identidades, a las subjetividades contemporáneas, desde las aulas de la modernidad, hasta las aulas virtuales del presente.

Movernos sin precipitarnos

Quizás por adulta mayor, o pretexto para volver al principio de esta intervención, solo puedo sugerir que debemos movernos en la delicada tensión entre responder a las demandas sociales del presente y no olvidar la escuela, esa que ha investido generaciones de lugares de identidad, y también, sin negar la apertura a las cartografías de tan diversos territorios.

Sin embargo, nos debemos también cierta medida, plantarnos en lo mejor de nuestras historias, y atrevernos, como dice nuevamente Birulés, a “(...) demorarnos allí donde tendríamos la tentación de precipitarnos”. p 229

BIBLIOGRAFÍA

- Arfuch, L. (2005). (Comp.) *Identidades, sujetos y subjetividades*. Bs. As.: Prometeo.
- Cruz, M. (1996). (Comp.). *Tiempo de subjetividad*. Bs. As.: Paidós.
- Certeau, M. de (1995). *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana
- Certeau, M. de; Luce Giard; Pierre Mayol (1999). *La invención de lo cotidiano. Habitar, cocinar*. México: Universidad Iberoamericana.
- Edelstein, G., Coria, A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. As.: Kapelusz.
- Miller, J.A. y E. Lorain (1996). *El otro que no existe y sus comité de ética*. Bs. As.: Paidós.
- Remedi Allione, E. (2004). "La institución. Un entrecruzamiento de textos". En Remedi, E. (Comp.). *Instituciones Educativas*. México: Plaza y Valdés.
- Remedi Allione, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas. 1959-1977*. México: Casa Juan Pablos-UAZ.