

Prácticas pedagógicas universitarias: reflexiones sobre vincularidad

University pedagogical practices: reflections on bonding

Carlos Díaz ¹
Marisol Martín ²
Cristina Núñez ³

Resumen: Este artículo se presenta en el marco del proyecto de investigación Educación y Subjetividad: las prácticas, el currículum, los saberes y los vínculos en la producción de subjetividad, Proico 4-1518, radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, desde el que indagamos múltiples articulaciones, dimensiones y relaciones entre el campo de la educación y la subjetividad, donde inscribimos nuestro pensamiento en las lógicas de lo múltiple.

En este trabajo intentamos explorar los vínculos entre docentes y estudiantes en las prácticas pedagógicas en carreras de salud de una universidad pública, desde algunos conceptos del psicoanálisis vincular que permiten pensar y analizar la producción de relaciones entre los sujetos. Partimos de considerar que lo vincular coloca al yo en situación de tener que hacer las operaciones necesarias para transformarse ante la presencia del otro o de pretender que el otro pase a ser ausente, desaparezca como ajeno y se borre en su especificidad.

A partir del material de un conjunto de entrevistas realizadas a docentes, compartimos algunas reflexiones sobre la vincularidad entre docente y estudiantes y el sufrimiento psíquico que produce el trabajo de estar con otro: las vicisitudes de la presencia y la elaboración de las diferencias en el trabajo de velamiento de la ajenidad.

Palabras clave: relación profesor-alumno, práctica pedagógica.

¹ Licenciado en Psicología. Docente e investigador de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Correo electrónico: crdiaz2006@yahoo.com.

² Magíster en Sociedad e Instituciones. Profesora en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Correo electrónico: marisolmartin09@gmail.com.

³ Estudiante avanzada en la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis. Miembro del equipo de investigación en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Correo electrónico: cristy4620@gmail.com.

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Año XVIII, Nº 36, octubre 2020 - marzo 2021. Pág. 33-43.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2020.18\(36\)03](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2020.18(36)03) / Recibido: 24-11-2019 / Aprobado: 31-08-2020.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

Abstract: *This article is presented from the research project Education and Subjectivity: the practices, the curriculum, the knowledge, and the relationships in the production of subjectivity from the Faculty of Human Sciences, Universidad Nacional de San Luis, in which we have been investigating multiple articulations, dimensions, and relationships between education and subjectivity.*

In this work we try to explore the links between teachers and students in the pedagogical practices in health careers of a public university, from some concepts of relational psychoanalysis that allow us to think about and analyze the creation of relationships between subjects. We start from considering that relationships place the Self in the situation of having to do the necessary transformations at the presence of another, or to pretend that the other becomes absent, disappears, or its specificity is erased.

From the analysis of a set of interviews with teachers, we share some observations about teachers and students relationships in pedagogical practices and the psychological burden involved by being with another: the vicissitudes of somebody's presence and the creation of differences while trying to blur the Otherness.

Keywords: *teacher-student relationship, teaching practice.*

a- A modo de introducción

Desde el proyecto de investigación *Educación y subjetividad: las prácticas, el currículum, los saberes y los vínculos en la producción de subjetividad*, Proico 4-1518, radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL, del cual formamos parte, indagamos las múltiples articulaciones, dimensiones y relaciones entre el campo de la educación y la subjetividad.

En el marco de la nueva presentación del proyecto, para dar comienzo al trabajo investigativo, decidimos abordar uno de sus objetivos específicos, esto es, la vincularidad como dimensión productora de subjetividad en las prácticas pedagógicas. Para ello, metodológicamente, usamos entrevistas semiestructuradas que aplicamos a docentes universitarios de carreras del campo de la salud, las cuales presentaban -como eje de indagación- la alteridad, es decir, la cuestión del otro y su ajenidad, la semejanza y la diferencia radical y, en suma, los sentidos y significados enlazados a la figura de docente y de alumno en las prácticas pedagógicas.

En este artículo, presentamos un análisis incipiente de seis de las entrevistas de una primera etapa exploratoria de la indagación, en el que -a partir de las voces de los sujetos- realizamos un abordaje hermenéutico tendiente a interpretar las configuraciones vinculares que adopta la relación pedagógica.

A fin de ordenar la progresión temática del artículo, presentamos -en primer lugar- las referencias conceptuales sobre vincularidad desde las que partimos; en segundo lugar, algunas consideraciones sobre la relación docente-estudiante como fruto del análisis de las entrevistas y, finalmente, unas reflexiones provisorias.

b- Caja de herramientas conceptuales desde la que partimos

En este trabajo, echamos mano a un conjunto de conceptos del psicoanálisis vincular que permiten pensar y analizar la producción de relaciones entre sujetos; en este caso, entre docente y estudiantes en una situación de práctica pedagógica en carreras relacionadas a la salud en el nivel educativo superior. Esta perspectiva trata de considerar al yo como otro entre otros mediante una diferencia radical, una ajenidad a ser trabajada, como un hacer que determina a ambos (Berenstein, 2002).

El vínculo es entendido como una situación inconsciente que liga a dos o más sujetos y los determina con base en una relación de presencia (Berenstein, 2004). En todo vínculo significativo, la pertenencia a esa relación impone a los sujetos marcas inconscientes que se suman a las marcas socioculturales del conjunto social de pertenencia. En términos del autor:

Sobre la base de la imposición se produce un sujeto múltiple e indeterminado, puesto que se determina tanto en la relación con el yo-cuerpo y lo pulsional como en el vínculo con el otro, y con los otros con quienes habita el espacio público. (Berenstein, 2004, p. 32)

En todo vínculo, hay que diferenciar el objeto externo del otro, es decir, la representación que tiene el yo del otro que se opone al yo como su contrario y se impone desde lo novedoso, ajeno, que no se deja simbolizar, por lo que siempre excede la representación que porta el yo. De esto derivan dos ideas como inherentes al vínculo: la idea de *presencia* que es la evidencia del otro que me impone una marca independiente de mi deseo y representación y que me modifica y la idea paradójica de *ajenidad* como la imposibilidad de registrar al *otro* como propio, aunque lo intentemos. En este marco, podemos decir -entonces- que lo vincular coloca al yo en situación de tener que hacer las operaciones necesarias para transformarse ante la presencia del otro o pretender que el otro pase a ser ausente, desaparezca como ajeno y quede borrado en su especificidad. Es decir, que no se trata aquí de la confirmación del otro por identificación, sino del plus de trabajo de una diferencia no representable; esto es lo vincular entendido como entre dos (Berenstein, 2004).

La imposición del otro es, obligadamente, el mecanismo constitutivo del vínculo que hace una marca que aporta un nuevo significado. La resistencia a lo vincular sería la oposición a incorporar este cambio a partir de lo producido en y por un vínculo significativo. En palabras de Berenstein: "La resistencia es a devenir otro con otro, a dejar de ser y de tener un tipo de subjetividad, exponiéndose a desestructurarla como un paso previo a ser otro" (2004, p. 40). Cuando los habitantes del vínculo no toleran la marca y el cambio subjetivo que supone, tiene lugar la violencia o el despojo de las cualidades de otredad para tornar semejante al otro ajeno.

Podemos agregar que el sufrimiento inherente a todo vínculo se ve exacerbado en las instituciones educativas contemporáneas al estar atravesadas por condiciones de precariedad dadas por el desfondamiento institucional propio de lo

educativo en general, por un lado, como así también por encontrarse atravesadas por la mercantilización y la ideología hegemónica del rendimiento propias del neoliberalismo que deshumaniza las prácticas y genera una pérdida de sentido (Piusi, 2009).

De manera muy reveladora, el autor Byung Chul Han aporta la idea de sociedad del rendimiento para referirse a nuestra época. Afirma que el sujeto actual es un sujeto del rendimiento, quien se violenta a sí mismo, está en guerra consigo mismo de cara a aumentar su productividad. Se cree en libertad, pero está atado a su alter ego y a la libertad obligada del exceso de trabajo y alto rendimiento. Es una relación de autoexplotación, por lo que -a su vez- aparece la figura del cansancio como ilustrativa de la subjetividad contemporánea (Han, 2017).

Pensar lo vincular en este contexto implica un pensamiento nómada que haga lugar a aquello que se presenta en tanto diferente. La figura del "rizoma" de Deleuze y Guattari (Mengue, 2009) propone una imagen del pensamiento que deja de sostenerse en verdades, puesto que la verdad está recusada para dar lugar al devenir y a lo azaroso. Las cosas suceden en el medio, entre el docente y el estudiante, y allí la figura del rizoma, aquello que no tiene ni principio ni fin, permite la captura de lo múltiple que aspira a un pensamiento en inmanencia.

c- Reflexiones acerca del vínculo docente-estudiante

Desde este primer acercamiento al campo, compartimos algunas interpretaciones producto de un análisis inicial de las entrevistas, donde se intenta realizar una cartografía de la vincularidad en las prácticas pedagógicas. Para ello, como adelantábamos en el marco teórico, partimos de entender el vínculo pedagógico como una situación inconsciente que liga a dos o más sujetos y los determina con base en una relación de presencia. Diferenciamos y relacionamos el vínculo de (entre) sujetos y la relación de objeto atendiendo al sujeto, al lugar del otro y su diferencia con el objeto interno y con la noción de objeto externo, la semejanza, la diferencia y la ajenidad. En efecto, trabajaremos con un sujeto múltiple.

Entonces, si pensamos el vínculo entre el docente y el estudiante desde la ajenidad como una construcción conjunta generada por un intercambio efectivo, el resultado remitiría a la producción de sentidos y significados en los que se presenta una superposición de lógicas, de mundos superpuestos. Por un lado, la subjetividad remite a lo individual; así, el material nos permite observar el predominio de mecanismos propios de la interioridad del sujeto, esto es, identificaciones y proyecciones construidas en la fantasía inconsciente donde los objetos internos condicionan la relación con el mundo y con los otros. Por otro lado, aquello que sucede en el presente y que se arma como presencia del docente y el estudiante como efecto de situación. Es a esta superposición de lógicas, siempre activas en el vínculo, a la que nosotros denominamos subjetividad social, desde donde se producen una serie de trabajos psíquicos determinantes del sufrimiento vincular en la práctica pedagógica:

- Resistencias a lo vincular y precariedad institucional

Las condiciones contemporáneas de producción de subjetividad aparecen representadas en el relato docente como:

"En estos momentos, está condicionado el deseo con la realidad. Uno desea tener más contacto del que en realidad se puede dar porque tenemos muy poquitos recursos humanos y estamos sobrepasados de cosas... Somos tres docentes para atender a muchos alumnos. En el primer cuatrimestre, 171 reales y, en el segundo, alrededor de 90". (d1)

Interpretamos que aquí emerge una lógica de la hiperproductividad y la autoexplotación como figuras de la subjetividad contemporánea, que constituyen una situación entre docente y estudiante del lado del desencuentro con el otro o desacople vincular. Se iría configurando una resistencia al encuentro en tanto el otro, en su representación de supernumerario, se vuelve imposible de alojar. Esto, en lugar de armar mundos superpuestos, como demandaría el vínculo y la alteridad, arma mundos separados.

"Desde que entré, mi posición siempre ha sido mantener una posición neutra. Yo no tengo bandos y eso me mantiene fuera de todos los conflictos... Intento de verdad llevarme bien con todos. Yo soy el que no jode, el que no molesta. Entonces, todo el mundo se lleva bien conmigo". (d2)

Emerge, a su vez, desde sus voces, una ilusión de la posibilidad de mantenerse fuera de los vínculos en una posición neutral. De ello se infiere una resistencia a la vincularidad en la práctica docente, una representación del otro como posibilidad de conflicto y, en ese sentido, se percibe como temido, extraño, extranjero, es decir, la figura del otro como intruso (Nancy, 2006). Lo que observamos es una dificultad para encontrarse con el otro, alojar su diferencia y producir un reordenamiento subjetivo. El vínculo pedagógico perdería, en este marco, su condición subjetivante y su potencia acontecimental.

A su vez, advertimos que la práctica docente como práctica de alteridad se encuentra obstaculizada por cierto apuntalamiento narcisista a partir del cual el docente obtiene la satisfacción en los conocimientos que él mismo porta. En el vínculo, se ve una lógica de lo uno. Frente a la pregunta ¿qué te gusta de tus alumnos?, el docente responde:

"La posibilidad de enseñarles algo que les va a servir... Enseño las cosas que nadie te enseña... Cuando una transmite esas cosas, para mí es genial". (d2)

Hay un intento de trabajar la ajenidad al convertir al otro en ausencia. Porque la ajenidad del otro es algo que no se puede simbolizar ni homologar. La posición subjetiva del docente intenta resistirse a la imposición del otro y a reconocerse como instituido por el vínculo.

- Presencia, ajenidad y hostilidad hacia el otro

Desde la perspectiva vincular desde la que abordamos el problema, consideramos que la presencia del otro es el motor del vínculo. Sin embargo, esta puede

no generar transformación ni acontecimiento, sino tornarse representación llena de prejuicios:

"Cada año que pasa (y llevo más de 20 años en la docencia), vienen con menos vocación, menos motivación para enfrentar incertidumbres y desafíos del mundo laboral. No comprenden lo que leen, memorizan para zafar, no quieren trabajar de forma colaborativa". (d3)

"Que especulen, que mientan, que no asuman la responsabilidad, en fin, la falta de ética profesional me saca de quicio. Los contenidos están en Google, los valores, no". (d1)

Pensar las cosas en términos de vocación es pensar en identidad y en algo interno que hay que encontrar. Una esencia que sea disposición al sufrimiento, posicionamiento de lo uno que no deja ver al otro como diferente. El otro es un ajeno que despierta hostilidad. Esto da cuenta de la imposibilidad de *pensar con*.

La presentación que hace el estudiante moviliza el vínculo desde un determinado monto de ajenidad, que -desde los instituidos de la práctica docente- instala al vínculo en un escenario de mayor incertidumbre.

Ante las nuevas formas de ser que imponen y presentan los estudiantes -distan-ciadas de la cosa disciplinar y ligadas a la falta de ética profesional, a la especulación, a la mentira- generan, en los docentes, una mirada desvalorizante del otro que da cuenta de una posición de hostilidad. Así, la novedad es rechazada en el sentido de que es leída desde representaciones peyorativas y no habría encuentro porque no aparece la posibilidad de reordenarse subjetivamente a partir de ese acontecimiento de la presencia. Incluso, podría decirse que la ajenidad del otro se configura como una fantasía persecutoria.

La pareja pedagógica pareciera carecer de un lenguaje sobre su subjetividad del que no sea propietario (Berenstein, 2004). Intenta, más bien, conquistarse; espera que el otro se encuentre en el lugar preparado, en el lugar dispuesto. Así las cosas, el otro es registrado como un ataque expropiatorio al yo. Lo instituyente proveniente del otro exterior es rechazado en la medida en que es experimentado emocionalmente como destitución yoica.

Lo que se ve acá es la ilusión del paraíso perdido que, de alguna manera, estaba instituido en la modernidad, esto es la idea de completud o de un encastramiento perfecto entre docente y alumno. Pareciera que la lógica imperante en el pensamiento del docente es la del encuentro con el otro desde el eje de la mismidad:

"A medida que se van depurando en la asignatura los alumnos, vas viendo quiénes son los que van a seguir y están cumpliendo con las metas". (d1)

"Me gustan los resilientes, persistentes, los que no tienen vergüenza de preguntar y participar". (d2)

Entonces, la modalidad vincular no resulta posibilidad acontecimental. Los docentes estarían trabajando con lo que entra en su representación, lo que es ajeno "se va depurando", metáfora fuerte que aparece en el discurso para aludir a la identidad de estudiante que debe ser. Esta imagen del otro va hablando de la vincularidad desde la mismidad.

En este modo de funcionar, se pierde la capacidad del otro de hacer marca en la propia subjetividad que, de alguna manera, actúa como reforzamiento del instituido. Antes, el dispositivo disciplinar producía una cierta invisibilidad de la subjetividad del otro, quien estaba ahí para obedecer la voz trascendente del docente. Hoy, en el marco de la fluidez y el desfundamiento institucional, las figuras de autoridad son más bien rechazadas e interrogadas que temidas, con lo cual el docente tiene que hacer un duelo por la autoridad perdida (Mendel, 1971) y hacerle lugar a la alteridad que le presenta el otro para poder emprender un camino acontecimental juntos.

Si bien los sujetos experimentan la caída de la figura docente como lugar trascendente de la verdad, del respeto, del temor y -en ocasiones- son capaces de una lectura crítica de su práctica desde las dificultades institucionales y en la subjetividad de los estudiantes, esta lectura no problematiza su propia subjetividad ni admite la bidireccionalidad del vínculo y la práctica pedagógica.

Trabajar sobre el vínculo pedagógico nos impone, como herramienta conceptual, la noción de sufrimiento vincular. Freud (1929) sostiene que el sufrimiento amenaza desde tres lados: desde el propio cuerpo, desde el mundo exterior y -finalmente- desde los vínculos entre los seres humanos. No podemos pensar la práctica pedagógica fuera del anudamiento sujeto-vínculo-cultura y es por ello que podemos puntuar predominancias en relación al sufrimiento en tres dimensiones: subjetiva, vincular y social. Definimos al sufrimiento vincular como el que se produce en los sujetos del vínculo pedagógico por pertenecer a él. Esto no implica que cada uno de ellos sufra de la misma manera. Podemos hablar de sufrimiento como procesamiento de la diferencia, entendida desde la perspectiva de la alteridad, esto es la diferencia en cuanto imposible y el estar irremediamente solo (resistencia a la vincularidad que remite a aquello que no vincula). También el sufrimiento producto de la semejanza concebida como complementariedad narcisista, que implica un movimiento imprescindible de cercamiento de los sujetos, diferente a la alienación y a los fenómenos de duplicación con su tendencia hacia lo idéntico. Finalmente, el sufrimiento adquiere cierto grado de conciencia por la dificultad en el velamiento de la imposibilidad vincular: no hay relación sexual (Lacan, 1973).

- La bulimia académica como imagen del otro

Una docente se interroga en su malestar; se encuentra con "los dormidos" y no sabe cómo engancharlos, está en una búsqueda. Usa como metáfora una patología psíquica de época, la bulimia, para aludir a un estado subjetivo de los estudiantes. Esta metáfora va bosquejando algunas imágenes de la alteridad: el bulímico no puede incorporar algo que lo nutra, como sería la ajenidad del otro, sino que la vomita y queda por fuera de la mismidad.

"Que sea menos exigente y solo les pida que aprendan de forma bulímica. Lo asocio metafóricamente con la patología homónima. Tragan, tragan, tragan, pero no digieren lo ingerido, lo vomitan apenas pasado el cardias. Lamentablemente, muchos docentes que conozco estimulan esta conducta que va más allá de la enseñanza memorística; es peor, es enseñanza del oprimido para que lo siga siendo.

Cuanto más parecido es el vómito al 'alimento', mayor es la nota. El alumno así se convierte en un desnutrido intelectual que busca complacer al que tiene el poder sobre él. Si Freire viviera y viera esto, ise suicidaría!" (d3)

La viñeta nos permite observar, en el relato de la práctica pedagógica, el modo en que lo vincular crea y marca un borde entre los sujetos de la pareja pedagógica donde lo exterior se hace interior y lo interior se hace exterior. Una frontera, un lugar donde cada uno de los territorios subjetivos se unen y se separan, el espacio donde se impone una ajenidad (Berestein, 2002). Para la docente, pero también para los estudiantes, resulta difícil y frustrante no sentir como propio aquello que el partenaire presenta como extraño dentro del territorio de la pertenencia a lo pedagógico. Se observa un límite que separa y une haciendo relación.

Lo que observamos no es solo la posición entre lo uno y lo múltiple; es -más bien- la complejidad que aloja un vínculo al presentar lo individual formando parte del conjunto. Entonces, el vínculo docente-estudiante se nos impone como necesario, aunque no como suficiente.

- La práctica docente entre lo parentofilial y lo fraterno

Según la información producida en nuestra indagación, advertimos la conjunción de dos lógicas en los vínculos entre docentes y estudiantes: una que remite a lo parentofilial y otra que remite a lo fraterno. La primera, más tradicional y jerárquica, como forma típica que se ha construido históricamente en lo educativo y la segunda como forma más contemporánea e instituyente que tiene lugar en los nuevos vínculos docente-estudiante.

Algunas representaciones de la práctica docente que emergen remiten a lo familiar leídas en clave de vínculo parentofilial:

"Los siento como mis pollos que algún día serán 'cóndores'". (d3)

"Como somos docentes de prácticas, vos sos ahí el ala protectora de todos, es reconfortante porque son todos mis niños, los cuido, que no me los toca nadie". (d1)

"Hay docentes cuya sola presencia hace que los chicos sientan miedos, son demandantes, exigentes y no permiten errores". (d2)

Estas voces remitirían a una dinámica construida históricamente en los vínculos educativos, la cual supone un funcionamiento análogo entre la familia y la educación institucionalizada, de tal modo que los padres, en el contexto familiar, y los docentes, en los contextos educativos, ocupan el lugar del "adulto" construido en la modernidad, polo de la relación que es considerado autónomo y es el que sabe y conduce el proceso, demandando y exigiendo. En el otro polo, los estudiantes -asociados a la imagen de infancia- ocupan un lugar de cuidado, subordinación o heteronomía porque se conciben como deficitarios tanto desde el punto de vista epistemológico, moral, como operativo (Narodowski, 2016). En este sentido, necesitarían ser guiados, conducidos y cuidados, lo que configura la lógica de la jerarquía y unidireccionalidad de parte del docente, quien manda y dirige. Desde esta lógica de hegemonía y poder,

a su vez, el docente o padre se ofrece como objeto de identificación, por lo que se espera que los estudiantes se armen sobre su modelo, al introyectar sus características. La identificación aparece como un mecanismo príncips e impone una operatoria en la práctica de apropiación de las cualidades del otro.

En oposición a lo anterior, emergen otras representaciones o imágenes que parecen aludir a otras lógicas más fraternas y -por ello- más horizontales:

"Esto es lo que hago desde el primer día, hacerles sentir que somos iguales [...] los hace, los motiva a preguntar y se sueltan. Porque, como no está el jefe, yo soy uno más, entonces se sueltan. Y esto del mate ayuda muchísimo. Siempre hay un momento en el hospital, o donde sea, donde hay un descanso y tomamos mate y charlamos de todo, y como que la charla libera dudas, les quita estrés, se vuelven más relajados. Me cuentan problemas de su trabajo, de cosas que no entienden, acusan a otros docentes y me dicen que no enseñan muchos". (d2)

"Cuando tomamos mate, charlamos como nada sin que haya nadie más alto que el otro. Yo intento que eso no exista... Esa flexibilidad que yo doy es algo que en otro lado no existe. Pienso que están relajados, tranquilos conmigo". (d2)

A estas prácticas, se les confiere sentido desde una lógica fraterna en la relación docente-estudiante que -de alguna manera- concibe la posibilidad de "amistad" entre los participantes del vínculo. Se rompe la verticalidad instituida, puesto que -entre amigos- la relación es horizontal y habilita la confianza. Sztajnszrajber (2016) cita a Aristóteles para referir a la confianza en el vínculo pedagógico, rasgo característico de la amistad, como fundamental para lograr la apertura del alumno, lo que hace posible la transferencia y la circulación del saber. Esta relación concebida en estos términos involucraría, además de la confianza, la semejanza y la reciprocidad. El "otro" es concebido como un par con quien entro en una relación recíproca, donde se rompe la jerarquía y la unidireccionalidad instituida en el aula como dispositivo de disciplinamiento de los individuos y control de las poblaciones.

Podemos decir que ambas lógicas parecen coexistir en los discursos de los docentes, por lo que los vínculos pedagógicos se verían tensionados entre ambas formas de concebir la relación pedagógica.

- Prácticas de campo y funcionamiento conectivo

A partir de nuestra interpretación, según la información de las entrevistas, podríamos decir que, dentro del dispositivo pedagógico universitario, las prácticas de campo, es decir, aquellas que suponen el desempeño de docentes y estudiantes en situaciones profesionales reales (en hospitales, centros de salud, etc.) resultan más satisfactorias para los sujetos del vínculo:

"¿Qué situaciones favorecen la relación con el estudiante? El trato personal y las relacionadas con prácticas de campo. ¿Por qué? Porque me ven reflexionando en la acción y ese es el mejor aprendizaje práctico para luego ser motivados para hacerlo por ellos mismos, con innovaciones creadas por ellos. En las prácticas de campo, soy más su líder que su profesora sabionda y autoritaria". (d3)

En estas situaciones de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar por fuera del aula universitaria, la modalidad de aprendizaje puesta en juego resultaría vicaria, por imitación. Ello rompe con la necesidad de bidireccionalidad del vínculo. Hay una búsqueda de la semejanza y se apela a la idea de un líder, figura que captura el ideal del yo al albergar la lógica de lo uno. La práctica pedagógica pierde creatividad y se vuelve un apuntalamiento del narcisismo.

Asimismo, siguiendo a Moreno (2010), podemos decir que se trata de situaciones pedagógicas más a tono con los actuales tiempos de liquidez, porque en ellas impera un funcionamiento conectivo que demanda operaciones subjetivas con las que estarían más familiarizados los estudiantes. Por otro lado, en el aula universitaria, los requerimientos tienen más que ver con la lógica asociativa que refiere al logos, a las explicaciones verbales y a la construcción de secuencias lógicas de representaciones ancladas en un tiempo cronológico continuo. En estos otros espacios pedagógicos, se habilita una lógica conectiva, como aquella que emerge en el contacto con el afuera, en la pura inmanencia de lo fragmentario, que irrumpe en el instante y que prescinde de la representación y del significante.

d- A modo de cierre

En términos generales, los dispositivos pedagógicos parecen funcionar desde la lógica de la solidez de la modernidad, mientras que los sujetos responden a la lógica de la fluidez de los tiempos contemporáneos. Entonces, las condiciones se vuelven precarias, es decir, se da una producción vincular que ya no puede sostenerse en la solidez que brindaba la autoridad, sino que deviene cambiante, fluida. La identidad de alumno construida históricamente, instituida, no se acopla con los sujetos reales y la diferencia radical es percibida por los docentes como un obstáculo para las prácticas de enseñanza.

Asimismo, advertimos una lógica transubjetiva y condicionantes institucionales que dificultan -a su vez- la creatividad y la posibilidad de vincularse desde una agencia novedosa. Nos referimos a las exigencias de rendimiento académico, la autoexplotación e hiperproductividad de nuestra época, así como a las condiciones institucionales propias de las universidades, que -además de no ser ajenas a esta ideología hipermoderna del rendimiento- la mayoría de las veces no cuenta con la infraestructura y recursos necesarios para el desarrollo de las tareas docentes.

Desde nuestra interpretación, las voces que emergen de las entrevistas hablan de posiciones docentes diferenciadas, pero que dan cuenta de que alojar al otro en un dispositivo disciplinar, en este caso el estudiante contemporáneo, frustra y causa sufrimiento. En algunos casos, la imposición del otro es resistida o negada y permanece en condición de mudo y, en otros casos, puede transformarse en simbolización y puede ser leída desde representaciones prejuiciosas. Lo que resulta difícil lograr es una "agencia" que permita producir subjetividad, como un hacer creativo en la esfera intersubjetiva que se pone en juego en las prácticas pedagógicas.

Referencias bibliográficas

- Berenstein, I. (2002). *Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otros: Presencia, ajenidad e interferencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1929). *El malestar en la cultura*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Han, B. (2017). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Lacan, J. (1973). *Aun Seminario XX*. Buenos Aires: Paidós.
- Mengue, P. (2009). *Deleuze o el sistema de lo múltiple*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Mendel, G. (1971). *La rebelión contra el padre*. Madrid: Península.
- Moreno, J. (2010). *Tiempo y trauma*. Buenos Aires: Lugar.
- Nancy, J. (2006). *El Intruso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de los mayores*. Buenos Aires: Debate.
- Piussi, A. (2009). Posibilidad de una escuela de libertad. En P. Aparicio Guadas & J. M. Batalloso Navas, *Figuras y pasajes de la complejidad en la educación. Experiencias de resistencia, creación y potencia* (pp. 169-199). Valencia: Sendas y travesías del pensamiento.
- Sztajnszrajber, D. (2016). *La docencia como figura de la amistad*. Conferencia en el marco del III Encuentro Nacional de Capacitadores: Nuestra Escuela. Programa Nacional de Formación Permanente. Disponible en: http://lapolchi.blogspot.com/2015/05/la-docencia-como-figura-de-la-amistad_30.html.