

Jornadas Latinoamericanas de Historia de la Educación Superior: a 400 años de la fundación de la Universidad Nacional de Córdoba. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2013.

La Universidad como agente enajenante.

Iván Octavio Martín Reyna y Mercedes Julieta Barros.

Cita:

Iván Octavio Martín Reyna y Mercedes Julieta Barros (Septiembre, 2013). *La Universidad como agente enajenante. Jornadas Latinoamericanas de Historia de la Educación Superior: a 400 años de la fundación de la Universidad Nacional de Córdoba. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ivan.octavio.martin.reyna/8>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pvUd/rgV>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Jornadas Latinoamericanas de Historia de la Educación Superior: a 400 años de la fundación de la Universidad Nacional de Córdoba.

Apellidos y Nombres de los autores: Iván Octavio Martín y Mercedes Julieta Barros.

e-mail: ivan.martin.2010@hotmail.com.ar y julietabarras@hotmail.com

Institución de procedencia: UNSJ-FFHA

Eje temático: Universidad y generación de conocimiento.

Título: “La Universidad como agente enajenante.”

RESUMEN: Esta ponencia pretende relatar nuestra experiencia en un dispositivo en construcción en la carrera ciencias de la educación (UNSJ- FFHA) del que somos parte y a partir del cual queremos comentar nuestras reflexiones, y la importancia por el cual construimos este espacio y consideramos debe ser sostenido. Si consideramos las diversas tramas socio-históricas, geo-políticas y culturales en las que se ha construido nuestro sistema educativo y, en particular, la Educación Superior podemos visualizar como mediante estos intersticios, se configura un sujeto (sujetado) pedagógico y pedagogizable que, por supuesto, debería generar conocimiento. Pensando la contemporaneidad y el distanciamiento que tiene el sujeto actual del sujeto pedagógico establecido y esperado por el aparato pedagógico universitario construido por los Jesuitas y cuyos máximos requerimientos, consideramos, aun siguen vigentes, es necesario un “Acompañamiento Pedagógico” de los estudiantes, sobretodo de los ingresantes para elaborar las tensiones y vacíos en la formación universitaria que transitan los sujetos contemporáneos. Y un “Grupo de Formación” conformado por los acompañantes pedagógicos que acompañan a los estudiantes donde puedan trabajarse los componentes pedagógicos que enajenan la universidad de su marco situacional. Estos dos espacios, físicos y simbólicos, son un refuerzo educativo necesario frente al desfondamiento de la universidad como generadora de conocimiento, desfondamiento producido por el desajuste del sistema universitario moderno frente a sujetos que habitan otro tiempo. La universidad es del siglo XVIII, los sujetos que la habitan no. ¿Qué hace la Universidad por estos sujetos?

Palabras clave: Acompañamiento – Sujeto – Espacios – Desfondamiento – Habitar.

Subjetividad(es) en crisis.

Si consideramos las diversas tramas socio-históricas, geo-políticas y culturales en las que se ha construido nuestro sistema educativo y, en particular, la Educación Superior podemos visualizar cómo mediante estos intersticios, se configura un sujeto (sujetado) pedagógico y pedagogizable que debería generar conocimiento, ya que esta es la función que consideramos primordial en la Educación Superior.

Nuestra labor como futuros docentes de la carrera de Ciencias de la Educación responsables de la formación de formadores implicados/as en el reconocimiento de las problemáticas y demandas emergentes en los distintos momentos del trayecto de formación nos coloca en una posición de indagación permanente respecto de las significaciones construidas en todos y cada uno de los trayectos educativos a través de los discursos y de las prácticas, en función de contextos históricos sociales cambiantes en distintas generaciones.

Los estudiantes en tanto futuros docentes comprometidos con la labor de formación podemos reconocer distancias abismales en la práctica docente en estos últimos diez años, lo que nos lleva a problematizar no solo el quehacer docente sino también elucidar la compleja trama de discursos contemporáneos del que los sujetos aprendientes son efecto y, a la vez, reproductores. Desde el contexto que caracteriza el inicio del nuevo milenio, podemos reconocer como específico de esta época, la complejidad del mundo contemporáneo tan veloz en las transformaciones tecnológicas y científicas como en la producción de cambios en las producciones sociales y subjetivas, sin poder desde los reducidos espacios curriculares y disciplinarios, abordar estos emergentes.

¿Cuáles son los “síntomas contemporáneos” tanto en los sujetos de aprendizaje como de las prácticas docentes e institucionales que requieren una interpretación y reformulación de nuestras prácticas de formación? ¿Cuáles son las demandas y requerimientos de la orientación en educación superior? ¿Es posible pensar en diseños alternativos de formación que produzcan otros efectos subjetivos e institucionales?

El espacio universitario provee la riqueza de la heterogeneidad de subjetividades emergentes tanto de distintas generaciones, como de diversos imaginarios sociales en función de contextos familiares y culturales y de distintas trayectorias educativas. En esa heterogeneidad podemos identificar los “núcleos duros”, las significaciones más cristalizadas y resistentes a las transformaciones histórico-sociales en las representaciones construidas sobre lo educativo, y los efectos en la producción subjetiva que la eficacia del dispositivo pedagógico produjo como disciplinamiento. Consideramos aquí las palabras de Gentili:

La “excelencia académica” se referencia así en las oportunidades que las universidades nos crean para “revolucionar las conciencias”, como dirán los reformistas; en las condiciones efectivas que ellas ofrecen para desestabilizar los dogmas que imponen los poderosos; en la lucha contra el autismo intelectual que nos proponen los dueños del poder y replican sus mediocre acólitos, ocultos tras la toga de la prepotencia. Dirán los reformistas “el chasquido del látigo solo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes”. Hacer de esta expresión una guía de acción es, quizás un indicador de excelencia más efectivo que el que cualquier prueba intencional de aprendizaje haya podido mostrarⁱ.

Las tensiones entre el dispositivo pedagógico tradicional de la “Academia” contrapuesto a las nuevas prácticas de disciplinamiento y de producción subjetiva por parte del discurso mediático sostenido por el mercado, y por ende, por los grupos hegemónicos de poder económico, se expresan en los nuevos “síntomas contemporáneos”: anorexia intelectual, abulia, malestar docente, insatisfacción generalizada, embotamiento del deseo por el conocimiento, fracaso pedagógico, deserción, fragmentación y desgranamiento. Convenimos con Cristina Corea que el desfondamiento de las instituciones educativas de los últimos años, consecuente con la caída del Estado como referente y soporte simbólico de todas las instituciones, es uno de los factores que interviene en la dificultad de producción de sujetos pedagógicos.ⁱⁱ La subjetividad pedagógica, subjetividad ligada a un sujeto que realmente habita el aula, ya no se construye en los trayectos educativos si entendemos el sujeto pedagógico como una subjetividad constituida a partir del “deseo de aprender”, el reconocimiento de las propias carencias, la búsqueda del conocimiento como vía posible de construcción de una realidad mas amplia y compleja y por sobre todo, como herramienta fundamental para la construcción de un proyecto personal. Los sujetos “consumidores” y/o sujetos de “opinión” como los llama la autora, presentan obstáculos severos en la construcción del pensamiento lógico, en los procesos secundarios se requieren la reflexión crítica y que condice con los déficit de comprensión textual y escritura. Si bien la subjetividad pedagógica estaba sujeta al aplastamiento o alienación por sojuzgamiento, en condiciones de información, lo que atenta contra la subjetividad es la sensación de vacío y dispersión.

La “subjetividad mediática” opera con la inmediatez, sobre la estimulación, los lazos fluidos, la respuesta sin resonancia subjetiva y movido a la acción o a la opinión como descarga, sin tomar en cuenta los efectos del propio decir. Esta semiotización mediática de las nuevas generaciones conforma sujetos con un manejo diferente de las operaciones. En tanto no tengamos en cuenta estos procesos mantenemos un abismo entre lo que la universidad ofrece

y las posibilidades de recepción de los sujetos que la habitan. Pero además, debemos tener en cuenta cuales son las mejores estrategias para construir en los “vacíos” que se inscriben en estas nuevas prácticas semióticas.

Siguiendo a Baumanⁱⁱⁱ, sabemos que varía ampliamente los efectos producidos por las mismas prácticas cuando estas son llevadas a cabo en un medio de cohesión o solidez, o cuando estas se producen en un medio de fluidez como en la contemporaneidad. Somos testigos de las serias dificultades en la producción de los procesos de pensamiento reflexivos que necesariamente comprometen a la subjetividad.

Nos es imposible negar cómo estos síntomas contemporáneos se han vuelto tan acuciantes que se han instrumentado políticas desde el Estado para las articulaciones en el sistema educativo, en los trayectos de formación profesional, de cambios curriculares y estrategias pedagógicas para la “retención” en el sistema o para la “inclusión”. Otra estrategia política es la de promover, con convocatorias y financiamiento, proyectos comunitarios, de promoción cultural, artística, educativa, etc. a través de las cuales sostener la población infanto-juvenil que no es retenida en las escuelas como vía de inserción social.

Tales instrumentos son importantes en tanto y en cuanto dan cuenta de un Estado actual que no da la espalda a las problemáticas sociales crecientes sino que está interesado en superar la fragmentación y desarticulación, no solo del sistema educativo sino también de las instituciones, producidas estas problemáticas en gran parte por las políticas neoliberales del '90. Sin embargo, y a pesar de estas propuestas desde el Estado, los efectos en la subjetividad hunden sus raíces más profundamente, y por ello se requiere del reconocimiento de las problemáticas y demandas emergentes en los distintos momentos, en tanto lo propio de nuestra época exige una aguda escucha de las demandas, la interpretación de los factores que subyacen y los “vacíos” simbólicos que denuncian.

Es decir, frente a un sujeto atrapado en las diversas, divergentes y contradictorias discursividades y prácticas socioeducativas que lo vienen habitando desde sus comienzos, insertándolo en una institución de encierro para la que, consideramos, no es viable la generación de conocimiento y/o construcción de saberes. En tanto sociedad hemos venido construyendo un sujeto al que le es imposible habitar un espacio, tanto físico como simbólico, como el dispositivo universitario construido en el siglo XV cuyos componentes más estructurales siguen vigentes (cátedras unilaterales y didácticas magnas por ejemplo). El trayecto universitario no ha variado hasta el momento sus estrategias de abordaje frente al cambio de contexto y cambio de los sujetos aprendientes, y son cada vez más visibles las

dificultades de apropiación de los saberes y generación de conocimiento, las limitaciones de los estudiantes en los últimos años a la hora de llevar adelante sus propias prácticas, y los procesos de escritura, en tanto que implican necesariamente una elaboración de segundo nivel tanto en los procesos de subjetivación como de articulación teórica de sus propios procesos de aprendizaje- enseñanza. Lo que fue eficaz en otro momento en cuanto a estrategias didácticas, ya no alcanza y como futuros científicos de la educación responsables de abordar la formación docente tenemos que agudizar la invención de otros espacios que hagan posibles nuevos estilos de construcción de saberes, superando el pragmatismo vaciado de sentidos, el eficientísimo técnico que deja fuera la condición singular de cada uno en su propio proceso de construcción identitaria, el individualismo enajenante y las propuestas tecnocráticas que impiden la problematización continua de las prácticas en un espacio social de intercambio, única metodología posible para lograr *“la relación entre la autoformación y la heteroformación”*, ósea que el docente y el estudiante pueda... *“encontrar su forma, transformarse con su propia dinámica, su propio desarrollo”*^{iv}.

Teniendo en cuenta la contemporaneidad y el distanciamiento que tiene el sujeto actual del sujeto pedagógico establecido y esperado por el aparato pedagógico universitario construido por los Jesuitas (en general y sino influido por este), y cuyos máximos requerimientos, consideramos, aún siguen vigentes, es necesario un “Acompañamiento Pedagógico” de los estudiantes, sobretodo de los ingresantes, para elaborar las tensiones y vacíos en la formación universitaria que transitan los sujetos contemporáneos. En efecto toda pregunta acerca de “¿para que sirve la universidad?” no puede estar desvinculada de la no menos compleja cuestión de saber “¿a quien les sirven nuestras universidades?” y por ende cabe aquí la pregunta central ¿Qué sujeto queremos formar en la Universidad? ¿Y que estrategias de abordaje trabajaremos en pos de este contexto actual? La producción científica y tecnológica constituye un aporte fundamental, entendiendo que el monismo metodológico y el sectarismo teórico no son otra cosa que obstáculos que impiden una comprensión crítica de nuestra realidad histórica y nuestro devenir como sujetos en formación.

¿Qué es eso del acompañamiento pedagógico?

Desde nuestra carrera (Ciencias de la Educación- Facultad de filosofía, humanidades y artes- Universidad Nacional de San Juan) reflexionamos, tanto docentes como estudiantes, sobre estos síntomas sociales contemporáneos y coincidimos en la necesidad de implementar un espacio con nosotros, los estudiantes, para abordar la brecha socio-histórica que se ensancha y agudiza entre sociedad y universidad, entre los sujetos que habitan nuestras aulas y la

producción y/o generación de conocimientos, en cómo el aparato burocrático institucional tradicional y disciplinador espera sujetos que esta universidad no posibilita construir y/o formar, es decir, espera sujetos abstractos (sujeto pedagógico ideal) y recibe sujetos reales sujetos a lo epocal. Si en tiempos de “solidez” la fuerza instituyente instituía el saber como acumulación de experiencia que pasaban a ser sentidos estructurales y no solo ocurrencias individuales, cuando las situaciones ya no son regulares, isomorfas, equivalentes entre si, como en nuestro medio fluido, la herramienta del saber como herramienta para operar en ellas se vuelve dudosa. Entiempos de destitución del saber, la confianza deviene un atributo esencial de los vínculos en los que se produce algo del orden de un proyecto, de un pensamiento, de una experiencia; es entonces cuando la confianza orientada a la capacidad configurante del pensamiento con otros, las diferencias se especificaran en torno al hacer que demande el proyecto: la confianza no funciona sobre un terreno de jerarquías previamente establecidas sino en el proyecto a definir en cada situación en tanto las practicas no están instituidas sino deben sostenerse en función de las operaciones que generan confianza en cada situación.

La universidad es un agente enajenante, que nos escinde de nuestra realidad, de nuestro contexto si es que queremos permanecer en ella, es la inclusión exclusiva, en tanto que incluye (abriendo sus puertas a “todos”) y excluye en tanto requiere de competencias modernas frente a sujetos cuyas competencias son posmodernas. Es por ello que se necesitan estrategias de construcción situacional a fin de propender a dar lugar a la emergencia de la subjetividad actual que instituye una modalidad de simbolización radicalmente otra. En otros momentos de consistencia institucional era posible producir un sentido general que articulaba simbólicamente muchas situaciones diversas, en los tiempos actuales de “dispersión”, el estatuto de la subjetividad ha pasado del Estado al mercado, de la totalidad al fragmento, y las operaciones de simbolización también lo hicieron. Por ello la simbolización es situacional; fragmentada la totalidad y en presencia de la dispersión de situaciones no hay contradicción entre las situaciones, sin embargo en cada situación se elaboran las reglas de coherencia y en este sentido hay posibilidades de contradicción pero al interior de la situación. En esto consiste la fortaleza de este dispositivo situacional para la producción de subjetividades en el proceso de formación, interpretando las nuevas formas de construcción simbólica. Para la construcción de un proyecto personal como educadores, se requiere asumir la temporalidad que se elabora a través de los procesos mentales superiores, la lectura e interpretación de la realidad como construcción discursiva y compleja, la identificación de la propia singularidad

tanto en la sensibilidad como en las competencias y estilos personales, diferenciándose de los “modelos estándar” hegemónicos, la propia legitimación de las prácticas a partir del poder del conocimiento y manejo de las herramientas disciplinarias que nos permiten argumentar y fundamentar el “que, para que, con que, con quien, cuando y como” de nuestro quehacer como educadores.

Teniendo en cuenta que seremos futuros científicos y/o científicos de la educación implementamos la aplicación de nuestras propias herramientas conceptuales disciplinarias al servicio de dar visibilidad y abordaje a estos síntomas en el interior de la institución (FFHA-UNSJ), comenzando por la búsqueda de estrategias alternativas de apoyo a los estudiantes ingresantes y de re-significación del trayecto de formación de los estudiantes avanzados, dándole a este proyecto la categoría de dispositivo en construcción permanente, el cual consiste en la deconstrucción un “mirar hacia atrás” con respecto a la elección de la carrera, el ingreso en la universidad, al fracaso educativo, y demás frente a sujetos contemporáneos que habitan una institución desfondada.

Este proceso será viable mediante una pareja pedagógica, quienes dentro de este encuadre serán los Acompañantes Pedagógicos (bajo la categoría de “alumnos avanzados”) quienes acompañarán a un grupo de estudiantes ingresantes que los seleccionaron en el cursillo, en este proceso dialéctico que consiste en habitar el espacio público, habitar las aulas, habitar el aparato universitario, pero comprendiendo que estos sujetos contemporáneos difícilmente se vinculan con el aparato universitario, este proceso se llevará a cabo fuera de las aulas, en horarios extracurriculares, fuera de los encuadres disciplinares de las cátedras. Esta elección de acompañantes pedagógicos que abre camino a este proceso que no resulta fácil explicar, se origina en el cursillo mediante la presentación del dispositivo a los ingresantes y exposición de las parejas pedagógicas quienes, a su vez, proponen sus horarios y días de encuentro, facilitando la elección de los grupos acompañados.

Este dispositivo que se inició en el año 2006 ha sido reformulado año a año, y reformulando y constituyendo nuevos ajustes construidos por los acompañantes y acompañados para seguir pensando y pensándonos en nuestros procesos educativos, cada ajuste anual fue elevado al departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación (de la FFHA-UNSJ) para conocimiento de todos los docentes y para el reconocimiento institucional de un dispositivo construido en forma multiestamental. Estos acompañantes, a su vez, se reúnen junto a un equipo de coordinadores quienes en conjunto significan y re-significan sus prácticas frente a los Grupos

de Aprendizaje (grupo de estudiantes de primer año que seleccionaron cada cual a su pareja pedagógica).

Si bien el objetivo inicial estuvo focalizado en la construcción de una estrategia mediadora para los estudiantes de primer año a través del Grupo de Aprendizaje con un acompañamiento formativo de los acompañantes a través del dispositivo *Grupo de Formación*, cada año se ha hecho más visible la potencialidad de este espacio como privilegiado para la re-significación del trayecto de formación universitaria de los acompañantes pedagógicos y de interpelación subjetiva y teórica ante los emergentes suscitados en los Grupos de Aprendizaje, aun más cuando a la oferta permanente de este grupo, se ha tenido como a toda respuesta la ausencia de interés, de cuestionamiento, de presencia, etc. En otras palabras, este “Grupo de Formación” está conformado por los acompañantes pedagógicos que acompañan a los estudiantes donde puedan trabajarse los componentes pedagógicos que enajenan la universidad de su marco situacional. Estos dos espacios, físicos y simbólicos, son un refuerzo educativo necesario frente al desfondamiento de la universidad como generadora de conocimiento, desfondamiento producido por el desajuste del sistema universitario moderno frente a sujetos que habitan otro tiempo. La universidad es del siglo XV, los sujetos que la habitan no. Este dispositivo se construye como un espacio “otro”, fuera de la formación curricular, aunque de ninguna manera contrapuesto al mismo, sino re-significándolo a partir de la apropiación discursiva subjetivante pero “con otros”, y haciendo uso de las herramientas disciplinarias para llegar a una objetivación y argumentación teórica.

El abordaje grupal frente a los nuevos desafíos.

La estructura universitaria como agente enajenante de los sujetos que habitan su espacio desfondado, cabe perfectamente en el molde neoliberal, lo que contribuye y profundiza este desfondamiento institucional. El individualismo y la consecuente pobreza creciente de lazos sociales, la fluidez en el pensamiento, el des-compromiso con el otro, la ausencia de una significatividad social del conocimiento, la fragmentación mediática, el desfondamiento de las instituciones educativas y la destitución de la subjetividad pedagógica, son algunos de dichos efectos que sufrimos como malestar en la educación, en nuestra labor académica. Sin embargo, *“...no podemos prescindir de leer e interpretar esos “signos” de los tiempos y los factores que intervienen en las diferentes formas de expresar el “malestar en la cultura”, como también de reconocer que si bien hay factores comunes en el fracaso de aprendizaje, es solo la posibilidad de dar cabida a la singularidad de cada sujeto lo que posibilitara la búsqueda de sus propias soluciones y desciframiento de su malestar, sin caer en*

generalizaciones, en categorías cerradas de evaluación y estrategias “reeducativas”, que implican mayor forzamiento y alienación del sujeto” v.

Es necesario también identificar los efectos que la “forma escolar”, o los núcleos duros de la formación educativa en su trasmisión generacional de más de dos siglos sigue dejando sus inscripciones subjetivas y sociales que perduran en un magma de significaciones contradictorias con los nuevos imperativos que devienen del disciplinamiento del mercado y los medios de comunicación. Concordamos con quienes nos acompañan en este proyecto en diferentes documentos de información, diciendo: “*Asistimos a un desajuste de la Forma Escolar, a un dislocamiento por el que el marco educativo de referencia entra en disintonía respecto a los factores sociales, culturales, políticos que le dieron origen (...) Por ello se hace necesaria la construcción de un soporte simbólico gestado desde el vacío estructurante de las nuevas prácticas (...) que puede ocurrir con un Proyecto que se plantea desde los márgenes |de la Forma Escolar?*

|Según Inés Dussel (...), se corre el riesgo de que un nuevo proyecto se vea y asuma como un adjunto superpuesto sobre lo que hay que hacer. Es decir, el panorama no es sencillo, pero se trata de un desafío^{vi}”

Es justamente en la reformulación año tras año de este desafío en el que seguimos comprometidos y cada vez con mayor entusiasmo porque la experiencia de enriquecimiento se multiplica para todos los actores (docentes, estudiantes y egresados).

Nuevos abordajes teóricos permiten dimensionar así mismo el Grupo de Formación como espacio privilegiado de reflexión ética y de construcción moral, en tanto y en cuanto es este también una producción social y cultural, y el acontecer grupal -proceso que se desarrolla a partir de ciertos anudamientos/desanudamientos- posible de invisibilizar y de dar visibilidad al atravesamiento político-institucional que, como todos los demás, está en tensión entre lo explícito y lo latente en el grupo. Dimensión ético-política de particular importancia a tener en cuenta en la formación de formadores.

“Se afirma que los dispositivos grupales se despliegan con objetivos específicos e intentan responder a ciertas demandas, esas respuestas que producen siempre cumplen con una función política. Es decir, mediante lo dicho y lo no dicho por el grupo, el texto grupal siempre dará cuenta de la relaciones de poder. Si comprendemos, desde una mirada epistemológica que el grupo se construye en el afuera, que no hay división posible entre lo interno y lo externo del grupo, podremos comprender que la dimensión política, como todas las demás está latiendo constantemente por explicitarse.”^{vii}

Consideramos, en tanto estudiantes de grado de la carrera de Ciencias de la Educación, que la Universidad desde su gestación se ha ido constituyendo como un espacio diferenciado y diferenciador de la estructura sociopolítica, generando su propio suicidio. Nietzsche dijo Dios ha muerto, Foucault dijo el Hombre ha muerto, desde esta misma línea pensamos la Universidad ha muerto, en tanto siga su estructura polimorfa jesuítica, positivista y conductista. Su función ya no es necesaria para la sociedad. La Universidad ha muerto en el sentido en que ya no caben sus moldes en la estructura social actual, en pos de esto proponemos un reajuste institucional mediante alternativas viables para la construcción de saberes y generar conocimientos, estos reajustes deben ser amoldados al enfoque epocal enmarcando un marco situacional en igualdad de condiciones entre agentes que habiten la institución en pos de producir una verdadera transformación social. Si la Universidad en tanto casa de altos estudios no puede vincularse con las modalidades de aprendizaje y estilos de construcción y generación de conocimiento para las que están posibilitados las nuevas generaciones, entonces la universidad no tiene más que hacer que continuar su agonía. El proyecto cuyo encuadre situacional que proponemos, y nos parece mas eficaz, es el ya explicitado como Acompañamiento Pedagógico, que implica el estar y habitar con otros las aulas. Y, a su vez, un Grupo de Formación donde estos acompañantes pedagógicos puedan trabajar pensando sus modalidades de ser, estar y habitar las aulas en tanto acompañan a otros a hacerlo, permitiendo así también el formar y formarse en la practica socioeducativa.

Bibliografía.

ALTHUSSER, Louis “Ideología y aparatos ideológicos del Estado” Bs.As., Nueva Visión, 1984

AUBONE, Norma. Nuevos interrogantes en relación al vínculo de aprendizaje en el contexto actual. Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010

BARALDI, Clemencia. ¿Saber del sujeto y el sujeto del saber? Revista “Aprendizaje hoy” N° 14 Bs.As, Forma Sociedad Editora, 1986

BAUMAN, Zigmunt, . Modernidad líquida. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 1999.

BOURDIEU, Pierre., “Algunas propiedades de los campos”, en Sociología y Cultura, México, Nueva Imagen, 1984 p. 135 a 141.

CASTELLS, Manuel. “La metamorfosis cuestión social” Buenos Aires. Editorial Paidós.1997

CORDIÉ Anny, El malestar docente, Bs.As., Nueva Visión, 2000

COREA, Cristina, LEWKOWICZ, Ignacio; Pedagogía del aburrido, Buenos Aires, Paidós Educador, 2004

DIAZ, Marcelo, “Nuevos demandas sociales en Educación dentro y fuera del sistema escolarizado” .Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010

FERNANDEZ, Ana María. “El Campo Grupal: Notas para su Genealogía”, Bs. As., Editorial Nueva Visión, 1994

FERNANDEZ, Ana María. “Instituciones estalladas”

FERRY, Giles. Pedagogía de la formación- Editorial UBA, Bs As 1997, pag. 84

FOUCAULT, M. “Microfísica del poder”. Madrid, La piqueta. 1980

GAIDULEWICS, Laura en SOUTO, Marta y otros. “Grupos y dispositivos de formación”. Formación de formadoras carrera de especialización de posgrado. Serie “Los documentos” 10.

GENTILI, Pablo. Una vergüenza menos, una libertad más. La reforma universitaria en clave de futuro. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Octubre de 2008

GUY, Vicent; LAHIRE, Bernard y THIN, Daniel. “Sobre a historia e a teoría da forma escolar” en Educacao em Revista Belo Horizonte.

NÚÑEZ, Violeta. “Pedagogía social: cartas para navegar el nuevo milenio”. Bs.As. Editorial Santillana, 1999

PALENZUELA, P. “Las culturas de trabajo: una aproximación antropológica”, en Sociología del Trabajo. Nueva Época, 1995 pag. 3-28.

PICHÓN RIVIERE, E. “El Proceso Grupal: Del Psicoanálisis a la Psicología Social I pag. 111.Bs. As. Editorial Nueva Visión,

ROJAS, María Cristina- STENBACH, Susana, “Entre dos siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad”. Bs.As. Lugar Editorial, 1997.

SCHLEMENSON, Silvia. “El Tesoro de la simbolización”, Revista La educación en los primeros años.

SOUTO DE HASCH, Martha “Hacia una didáctica de lo Grupal” .Bs.As., Miño y Davila 2007

VILA, MariaJose. Aportes para la comprensión de la función política de los grupos. Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010.

ⁱGentili, Pablo. Una vergüenza menos, una libertad más. La reforma universitaria en clave de futuro. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Octubre de 2008

ⁱⁱCorea, Cristina. Lewkowicz, Ignacio. Pedagogía del aburrido, escuelas destituidas, familias perplejas. Paidós, Bs As 2006.

ⁱⁱⁱZigmunt, Bauman. Modernidad líquida. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 1999.

^{iv}Ferry, Giles. Pedagogía de la formación- Editorial UBA, Bs As 1997, pag. 84.

^vAubone, Norma. Nuevos interrogantes en relación al vínculo de aprendizaje en el contexto actual. Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010.

^{vi}Díaz, Marcelo, “Nuevos demandas sociales en Educación dentro y fuera del sistema escolarizado”. Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010

^{vii}Vila, MariaJose. Aportes para la comprensión de la función política de los grupos. Documento elaborado para Seminario taller: Abordajes Grupales en educación: Una herramienta para la formación para el Acompañamiento Pedagógico, UNSJ, 2010.