

Espacio y tiempo en las instituciones escolares.

ORMART , ELIZABETH BEATRIZ.

Cita:

ORMART , ELIZABETH BEATRIZ (2007). *Espacio y tiempo en las instituciones escolares*. *Revista de Pedagogía. Odiseo*, 5, 1-7.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/106>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p70c/sPg>



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>.

PARA CITAR este artículo:

Ormart, B. (2007). Espacio y tiempo en las instituciones escolares. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (9). Recuperado el {día, mes y año} de:
<http://www.odiseo.com.mx/2007/07/ormart-espacio.html>

Espacio y tiempo en las instituciones escolares

Elizabeth Beatriz Ormart

Universidad Nacional de La Matanza y Universidad de Buenos Aires

Resumen: Desde la distinción Heideggeriana sobre la esencia de la técnica y la técnica en el sentido moderno se propone un abordaje sobre las instituciones educativas. El objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de la necesidad de implementación en las instituciones educativas de un programa para la libertad. Propiciando para ello una análisis de los actuales espacio/s y tiempos/s institucionales e interrogándonos sobre la posibilidad de que se transformen en verdaderos espacios del pensar creador y tiempos de despliegue de los sentidos singulares. La respuesta de estos interrogantes suponen una toma de posición ética insoslayable para los actores institucionales que diseñan y planifican los espacio/s tiempo/s de las instituciones.

Palabras clave: ética, libertad, Instituciones educativas, espacio/s, tiempo/s

Recibido: julio de 2007; aceptado para su publicación: febrero 2008

La palabra actual, como la palabra antigua, está en el interior de un paréntesis en el tiempo, dentro de una forma de tiempo (...) el elemento tiempo es una dimensión constitutiva del orden de la palabra. (...) La palabra crea la resonancia de todos sus sentidos.

Lacan, J. (1955)

Somos el tiempo. Somos la famosa parábola de Heráclito el Oscuro.(...)

La memoria no acuña su moneda.
Y sin embargo, hay algo que se queda
y sin embargo, hay algo que se queja.

Borges, J. Los conjurados (1985)

Introducción

Quisiera en este espacio poner a trabajar una pregunta sobre las instituciones educativas que hace a la cuestión ética. ¿Cómo pueden las instituciones educativas poner en escena un programa para la libertad?

Este interrogante conlleva en su interior una tensión. Por un lado, establecer un programa supone fijar y prever una serie de pasos sucesivos racionalmente calculados y ordenados a la consecución de un fin. Mientras que la libertad conlleva la posibilidad de salirse del camino trazado y aún de hacer el propio camino. Podríamos pensar que efectivamente, un programa debe ser lo suficientemente flexible como para operar con un cierto margen de libertad, y a su vez, la libertad nunca es totalmente abierta a toda elección. Desde aquellas que hacen de la programación el centro de la vida institucional hasta las que por falta de organización se ven impulsadas a la toma de decisiones inmediatistas que generan incertidumbres allí donde debería haber un marco de certezas. Esta oscilación se mantiene de diversas maneras en el interior de las instituciones. Tensiones que pueden expresarse con distintos nombres:

Lo homogéneo	Lo heterogéneo
El disciplinamiento social	La singularidad subjetiva
Lo público	Lo privado
El pensar calculador	El pensar creador y reflexivo
La tecnocracia	La democracia

Nombres que merecen ser aclarados y explorados en su imbricación con los elementos que hacen a las instituciones educativas. Algunos de estos elementos son:

1. El espacio institucional: la cartografía de las instituciones.
2. El tiempo institucional: la historia institucional, sus memorias y huellas.
3. Las leyes y normas en las instituciones
4. Las relaciones pedagógicas.

Cada uno de estos elementos puede ser abordado por estas tensiones. Debido a la extensión del trabajo, intentaré el análisis del espacio y el tiempo. Para ello, voy a recurrir a la distinción Heideggeriana entre técnica y esencia de la técnica.

Una vuelta por la filosofía

El análisis que Heidegger realiza en *La pregunta por la técnica* nos remonta al sentido originario de la palabra *teckné*. En este sentido la *teckné* aparece como instalación, del latín *instrumentum*. Allí donde hay instrumentos hay medios y fines. Allí prevalece la condición de causalidad. Aquello que los romanos llamaron causa los griegos lo llamaban *aiton* (aitón) aquello que es responsable de algo. Las cuatro causas aristotélicas son cuatro modos de ser responsable.

“El ser responsable tiene el rasgo fundamental de dejar venir al advenimiento. En el sentido de este dejar venir, el ser responsable es el ocasionar” (Heidegger, p. 14)

En este sentido original la esencia de la técnica consiste en ocasionar, causar, responder, advenir cuestiones sin duda que nos colocan de lleno en el meollo de la cuestión de la educación. Y nos permiten la interrogación acerca de ¿qué espacio y qué tiempo institucionales son necesarios para gestar la esencia de la técnica?

Platón en el *Simposion* (205 b) dice:

“ Toda acción de ocasionar aquello que, desde lo no presente, pasa y avanza a presencia es *poiesis*, pro-ducir, traer-ahí-delante.”

La *poiesis* es este pasaje del estado de ocultamiento al estado de desocultamiento. Desocultar, develar no es otra cosa que *aletheia* (Termino formado por *a*: partícula negativa, privación y *lanthano*: estar oculto) palabra que ha llegado hasta nosotros como verdad. La verdad para los griegos, este proceso de quitar los velos, de desocultar queda sumido en la traducción latina a *veritas* que remite a la concepción de la verdad como *adecuatio rei et intellectus*.^[1] La técnica se presenta como un modo de salir de lo oculto.

“La *teckné* pertenece al traer-ahí-delante, a la *poiesis*, es algo poiético” (p.15)

Teckné y *episteme* son nombre dados al conocer. En todo conocimiento algo se hace patente, el conocer en este sentido es un hacer salir de lo oculto. La tarea de conocer requiere de una disposición anímica interior que es el ocio. Pieper en *El ocio y la vida intelectual* se pregunta “¿Es posible reconquistar un espacio (y un tiempo) para el ocio donde pueda desarrollarse verdadera e íntegramente humanidad?” (p. 52)

Originalmente, el espacio - tiempo del ocio era la escuela. Al punto que ocio y escuela eran expresadas mediante la misma palabra (ocio: *scholé*). Hoy es preciso reconquistar este sentido originario.

A diferencia de la esencia de la técnica la técnica moderna descansa en las ciencias exactas. La técnica moderna es también ella un hacer salir lo oculto pero este hacer salir lo oculto no se despliega en un traer-ahí-delante sino que opera como una

provocación a la naturaleza, como una estructura de emplazamiento (Ge-Stell). La estructura de emplazamiento destina a un modo de hacer salir lo oculto. La naturaleza es dominada, emplazada, obligada a revelarse como una maquinaria regulada por algoritmos matemáticos. El dominio racional y calculado de la naturaleza que hace la ciencia positiva es retomado por Heidegger en *Serenidad* como pensar calculador.

El dominio de la estructura de emplazamiento amenaza con la posibilidad de que al hombre le pueda ser negado entrar en un hacer salir lo oculto más originario, y de este modo le sea negado experimentar la exhortación de una verdad más inicial. (p.30)

No hay, pues, que confundir la técnica con la esencia de la técnica. No hay que reducir la *teckné* a una estructura de emplazamiento.

“La *teckné* es un hacer salir lo oculto que trae ahí delante la verdad, llevándola al esplendor de lo que luce (...) *Teckné* se llama también a la poiesis de las bellas artes” (p. 36)

Lo poético lleva lo verdadero al esplendor de lo bello. La pretensión de reducir lo poético a la técnica moderna es un intento vano, pero no por eso abandonado.

Las tensiones antes propuestas se resignifican desde esta nueva consideración. Si pensamos las instituciones educativas en tanto estructuras de emplazamiento ellas operan como una malla que ciñe la realidad, la organiza, la milimetra, la radiografía. Todo es recortado y calculado, el tiempo, el espacio, las interacciones, etc. Esto obliga a los sujetos a quedar delimitados y regulados por una matriz que diluye lo heterogéneo en lo homogéneo. Una maquinaria que me suscita el recuerdo del film *The Wall*. En este sentido, dice Baquero:

“La razón de ser de la escolarización es el logro de rendimientos escolares homogéneos sobre una población relativamente heterogénea”

Así, el ideal de escolarización aplasta con su peso toda diversidad posible. Esta homogeneización inunda el espacio, el tiempo, los roles, etc. Esta es la propuesta de un modelo de gestión tecnocrático (Frigerio, Poggi y Tiramonti 1992).

El pensar calculador es un cálculo aunque no opere con números.

“El pensar que cuenta, calcula. Calcula con posibilidades continuamente nuevas (...) no se detiene nunca, no alcanza a meditar” (Heidegger, *Serenidad*)

Este pensar calculador se ha visto impulsado sobre la naturaleza para convertir al planeta en una gigantesca “estación de servicio”. Este pensar calculador ha diseñado la cartografía de las instituciones de la modernidad. Así, por ejemplo, el desarrollo del panóptico que hace Jeremy Bentham preocupado por llevar el cálculo utilitarista no solo al terreno del placer sino también al de la arquitectura.

Si consideramos que la geografía de nuestros institutos puede determinar las modalidades de aprendizaje, los modos de pensar y los tipos de interacciones que se lleven adelante en ellos, habrá que pensar ¿Cómo serán los espacios que garanticen un pensar creador, el ejercicio del ocio como actividad intelectual, la riqueza de la heterogeneidad?

A diferencia del pensar calculador, el pensar meditativo o creador nos exige que no quedemos aferrados unilateralmente a una sola idea. El pensar creador requiere para su ejercicio la polifonía de ideas. Y aún más,

“El pensar meditativo nos exige que nos dejemos llevar hacia aquello que a primera vista parece inconciliable” (Heidegger, Serenidad)

Pensar desde lo inconciliable es un reto fecundo, una invitación propiciatoria que demanda una reconsideración del tiempo y el espacio.

Tiempo/s y espacio/s en las Instituciones educativas

¿Quién es el destinatario de la planificación didáctica el Sujeto Trascendental equipado a priori con formas puras espacio temporales o los sujetos atravesados por espacios y tiempos singulares?

Las instituciones educativas pueden ser pensadas como un dispositivo que propone una cierta economía, una cierta organización de espacio, tiempo, recursos y roles. (Trilla;1985:20) (Baquero; 1996)

En relación con el tiempo Husti (1992) distingue dos dimensiones del tiempo escolar: por un lado, la repetición, la regularidad, la redundancia y por otro, la variedad, la complejidad, y la improbabilidad y sostiene que aunque ambas dimensiones deben estar presentes en la escuela “la estructura escolar ha tomado partido por la rigidez” (Husti; 1992: 283)

“El tiempo en la escuela debe ser uniforme” (Baquero;1996) .Desde la consolidación de los calendarios escolares (Escolano;1992) hasta la estructura de los horarios semanales desde la planificación anual, mensual y semanal hasta la hora cátedra , parece que Chronos se ha apoderado de las instituciones educativas. La diferencia entre Chronos, tiempo entendido como realidad mensurable, y kairos, en tanto tiempo interior, singular e irreductible ya estaba presente en el pensamiento griego. Y sin embargo, hay una tendencia a la resignación de Kairos en función del Chronos compartido.

La variable temporal marca el origen mismo de las instituciones educativas, en tanto creaciones humanas, tienen una fecha de origen y una misión expresada en el contrato fundacional estrechamente ligada a los ideales republicanos (Frigerio y otros; 1992:

19). En tanto entes artificiales y temporales existe un quiebre con las prácticas y contexto de crianza. A los que tampoco podríamos llamar naturales, debido a que este carácter o estado natural se halla irremediamente perdido en el sujeto humano. Oponer en este sentido desarrollo natural a escuela como instancia artificial no es conducente. Sin embargo, en las instituciones educativas se evidencia la necesidad de instaurar patrones colectivos de disciplinamiento en vistas al cumplimiento del mandato social recibido que produce un quiebre con los tiempos familiares. Es evidente y hartamente estudiado que el mandato social de la modernidad se ha modificado sustancialmente en la época actual y que las instituciones educativas respondían más plenamente a las demandas sociales en el momento de su creación que en la actualidad. (Obiols, 1993; Sarlo, B. 1994; Lipovetsky, 1994 entre otros.)

Las instituciones escolares marcan un quiebre entre los tiempos que maneja el niño no escolarizado en su contexto familiar y los tiempos regulados de la escuela. Éstas están ordenadas en una temporalidad colectiva que violenta los tiempos privados. La necesidad de medir y organizar el tiempo escolar supone la repetición de un patrón construido sobre la base de la unidad horaria. Esta dimensión técnico-racional del tiempo (Poggi; 1999: 158) que parece apoderarse de las instituciones educativas se halla ligada a las versiones tecnocráticas de la gestión educativa que son opuestas a todo posible programa democrático.

Para la dimensión técnico-racional el tiempo aparece como una variable objetiva y se presenta regulado por tres principios: uniformidad, parcelamiento o fragmentación del tiempo del aprendizaje y de las disciplinas y la organización estática del tiempo. El tiempo así concebido pone en evidencia una consideración unilateral del mismo, desde un pensar calculador. Quedando sobrevaluada la dimensión administrativa por sobre los tiempos del aprendizaje.

Quisiera aclarar aquí, que no se trata de plantear que el tiempo no debe ser regulado de ningún modo. Sino de revertir cómo regulamos el tiempo y de considerar no una única forma de regulación sino la posibilidad de regulaciones diferenciadas. Al tiempo monocromático (Poggi 1999) de la concepción administrativa es preciso oponer un tiempo centrado en lo pedagógico, un tiempo vivo, que atienda a la policromía, a la complejidad, en el que haya espacio para lo imprevisible, lo inmediato y lo simultáneo.

Del mismo modo la geografía de nuestros institutos que homologa el espacio aúlico a un colectivo de línea debe ser repensada y reestructurada. Permitiendo espacio con mayor interacción, espacios para lo colectivo y para lo singular, espacios que permitan la circulación, espacios dinámicos que le den lugar a la diversidad.

Si pensamos en la constitución del espacio singular, del primer espacio que es el propio cuerpo Freud plantea que el *yo* no existe desde un principio. Al principio el niño es todo *ello*, pulsiones aisladas que buscan su satisfacción. Pero se produce una nueva *acción psíquica* que concede unidad corporal a las distintas sensaciones. Así empieza a aparecer un *yo corporal*. Lograda esta unidad el *yo* es ahora tomado como objeto de amor, es lo que Freud ha llamado *narcisismo primario*. Lacan lo tematizó en el

Estadio del espejo. El espacio es, en primer instancia, espacio corporal del que se recortan ciertos orifios habitados por la pulsión. Esta imagen corporal que es ya una primer organización del cuerpo fragmentado, implica un pasaje estructural por el Otro, que ordena imaginaria y simbólicamente el cuerpo a condición de perder cierto goce en lo real. Las huellas de esta pérdida quedan grabadas en este espacio corporal sobre el que luego se construirán otros espacios posibles.

La vivencia del propio espacio lleva desde el orillo la marca singular del sujeto en su relación con el Otro.

Conclusión

Les propongo que volvamos sobre la pregunta que suscitó este trabajo. La posibilidad de un programa para la libertad y las tensiones que ello suscita pueden ser abordadas desde un nuevo lugar.

En primera instancia hay una cuestión que merece ser aclarada y es la cuestión misma de la tensión. No se trata de pares de opuestos irreconciliables. Salvo la dupla tecnocracia - democracia, que en tanto modelos de gestión institucional son inconciliables.

Me parece sumamente interesante para pensar estas relaciones de tensión la referencia que hace Lacan a la estructura abierta (Seminario 3, 261) en tanto que entre sus elementos hay relaciones de complementariedad. El pensar calculador tiende a calcular las diversas variables en juego como un sistema cerrado encontrando entre los elementos relaciones complementarias. La complementariedad en cambio, está abierta al plus de sentido que aporta cada sujeto en la institución. Así, en relación con la complementariedad imprescindible para la existencia de pensamiento creador, plantea Alejandro Ariel (pág. 21)

“Este nivel suplementario del Sujeto excede y desorganiza el orden social cada vez que crea. Es la desorganización necesaria de un orden para que haya acto creador. Pues de no haber la desorganización de un orden, el acto creador será un dormir en las condiciones de la estética de una época”

La desorganización de un orden, el quiebre de lo calculado, el exceso que imprimen los espacios y tiempos singulares a las planificaciones institucionales. No se puede crear sin un orden, sin un marco de certezas y al mismo tiempo, no se puede crear sin hundir los pies en la incertidumbre. La escuela en tanto scholé (ocio) es poiesis, es creación, es ocasionar. La esencia de la técnica supone un orden suplementario a la mera técnica moderna.

La ética se pone en juego en tanto que es exigible a las instituciones educativas el respeto de la diversidad simbólica del ser humano, es exigible un encuadre que de

certezas y que permita la emergencia de lo singular y lo diverso.

Pueden quedar planteadas diversas temáticas que no he podido desplegar por cuestiones de espacio y de tiempo, no solo institucionales sino también personales^[2]:

- ¿Cómo se juegan las cuestiones del poder en el espacio y el tiempo institucional?
- ¿Cómo se articulan la ley o la normativa institucional con la legalidad del espacio y el tiempo? Me pregunto si esta cuestión de operar en las grietas que deja la ley tiene relación con el quiebre del tiempo y espacio planificados como totalidad. Como la planificación de espacio y tiempo no puede ser total el sujeto aparece como lo que excede esas pretensiones.
- La tensión presente en el poema de Borges entre el discurrir del tiempo y la memoria.

Bibliografía

ARIEL,A. (1995) El estilo y el acto. Manantial, Bs. As. , 1995

BAQUERO,R. y TERIGI,F. (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. En *Apuntes pedagógicos* n° 2, Bs. As.

COPLESTON, F. Historia de la Filosofía, Ariel, Barcelona, 1984.

ESCOLANO (1992) Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar en Revista de educación N° 298 págs. 55- 79.

FRIGERIO,G y otros. Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Ed. Novedades educativas, 1999.

FRIGERIO,G.; POGGI,M. y TIRAMONTI,G.(1992) Las instituciones educativas. Cara y ceca. Troquel, Bs.As., 1996

HEIDEGGER, M. La pregunta por la técnica en *Conferencias y artículos 5*, Barcelona, 1994

HEIDEGGER,M. Serenidad.

HEIDEGGER,M.(1927) El Ser y el tiempo. FCE, Bs. As, 1980

HØEG,P. Los fronterizos. Tusquets, 1997.

LAIN ENTRALGO,P. Ocio y trabajo Revista de occidente, Madrid, 1960

LYPOVETSKY,G. El crepúsculo del deber. De. Anagrama, Barcelona, 1994. Cap:1

OBIOLS, G. Y DI SEGNI DE OBIOLS, S.; Adolescencia, Posmodernidad y escuela secundaria; Kapelusz; Bs. As., 1993.

PIEPER, J. El ocio y la vida intelectual. Rialp, Madrid, 1962.

SARLO, B. Escenas de la vida posmoderna. Ariel, Barcelona, 1994.

SCAVINO, D. La Filosofía actual. Pensar sin certezas. Paidós, Bs. As., 1999.

Notas

[1] Esta cuestión es trabajada por Heidegger en “Ser y tiempo” y “La esencia de la verdad”.

[2] De hecho, mis reflexiones se centraron más en la cuestión del tiempo que en el espacio y descubrí un mayor recorrido intelectual por aquellas cuestiones más que por éstas.