

# El vínculo pedagógico como estrategia y posicionamiento ético/político en inclusión socioafectiva

## Eje 1. Trayectorias

### Reseñas de investigación en curso sobre la formación universitaria

**Prof. y Lic. Domínguez, Enrique O.**

quiquedominguez67@gmail.com

#### RESUMEN

Hacia fines del siglo XIX mediante la educación se propició también la consolidación del Estado-Nación desde la perspectiva de integración cultural, tarea a mí entender pendiente en el aquí y ahora por la falta de adecuaciones educativas como las del siglo XIX, para la multiculturalidad de la población actual.

Éstas políticas pendientes direccionadas hacia la inmigración interna producida a partir de la década del 50, a la que se sumó la proveniente de países limítrofes a gran escala a partir de los 90, lo cual posibilitaría la construcción/expresión de síntesis en identidad nacional en el respeto por la diversidad, como alternativa y propuesta de lo posible aquí presentada.

Estas poblaciones y sus descendencias son las que nutren nuestros claustros, sin que institucionalmente se pueda resolver las adecuaciones pertinentes, en el acompañamiento de sus trayectorias, reflejado en los altos índices de deserción temprana.

Este escenario descrito es signado a la vez por la crisis de legitimidad de la educación en la actualidad y las creencias de “progreso” universal en escalas de jerarquización homogeneizantes propios del capitalismo, que posibilitan violencias simbólicas y físicas como rasgo representativo, en los efectos de este tiempo de pasaje histórico hacia los paradigmas de la complejidad; desde donde se posibilita el abordaje del par inclusión/exclusión socio afectiva.

Vehiculado aquí a partir de los desarrollos subjetivo/libidinales para el aprendizaje sobre “contextos libidinalmente situados” por “el vínculo pedagógico”, propuesto en el presente trabajo como objeto de estudio. Los posicionamientos éticos/políticos durante la actividad de carácter estratégico, que este recorte supone en el ejercicio profesional como actor transferencial, en marco transdisciplinar de dicha práctica educativa.

Que oficiaría de contexto como primer anillo social de incidencia recíproca para deconstruir la exclusión socio afectiva, propósito basal de la propuesta.

Como sujetos sociales en nuestra continua construcción común con otros, en el devenir de realidades dinámicas, complejas, de constante transformación, en el entramado intersubjetivo, en su vertiente de procesos de subjetivación en y por el aprendizaje.

Mediante la co construcción sobre un grupo de personas contextual y libidinalmente situadas utilizando como analizador las “trayectorias libidinal y doblemente situadas”, como alternativa sobre la necesidad de historizarlas en procesos de subjetivación sobre aprendizajes distribuidos.

Esta práctica profesional docente como actor transferencial, dador de sentidos posibles a los contenidos que se imbrican en los valores, los que serían rectores de la experiencia educativa de doble implicación libidinal.

Valores a los que se irán enlazando los contenidos y las tareas a tal fin, en el devenir

del entramado vincular, intra e intersubjetivo, en el que se opera la transposición didáctica de los contenidos. Un dispositivo situado, de y en la co construcción del y al entramado vincular subjetivante, en valores fundamentales, de respeto por la diversidad en equidad, de lógica de relación horizontal, en continua educación para la democracia.

Vehiculado desde la actividad misma en clave transversal sobre la “compresión de texto”, para el aprendizaje en pensar de forma crítica y cooperativa, hacia la “alfabetización académica”; donde el semejante es revalorizado como partícipe necesario del crecimiento personal y de una comunidad.

**PALABRAS CLAVE:** Vínculo -Trayectorias – Doblemente-Libidinalmente – Situadas.

## INTRODUCCIÓN

Un posicionamiento profesional docente que, como actor transferencial y representante institucional en su impronta de discurso hegemónico, dador de sentidos posibles a los contenidos que se imbrican en los valores, serían los rectores de estas estrategias en experiencia educativa. Al que se le irán enlazando los contenidos y las tareas a tal fin, en actividades sobre el entramado vincular, intersubjetivo, para aprendizajes en desarrollo libidinal, en el que se opera la transposición didáctica de los contenidos doblemente contextualizados.

La piedra basal de este posicionamiento para el quehacer en educación es la necesidad que tiene el estudiante de estar sentado ahí frente a nosotros. Desentrañar el “por qué” de ese deseo será el motor de su proceso de desarrollo subjetivo y nuestra primera ocupación.

Condición para propiciar estrategias y tareas que posibiliten la articulación múltiple y diversa de cada “por qué” en particular contextualizado y su posible devenir. En articulación dinámica con “lo que me pasa” acerca de la práctica docente, en su connotación reflexiva y de posibilidad, de algo que afectivamente me pasa, cimiento de esta “ex-periencia” subjetivante de aprendizaje. (Larrosa 2009).

De esta forma se otorga primigenia importancia sobre el “vínculo pedagógico” que se entrama a partir de la lectura de estos “por qué” para la intervención sobre el factor común, que convoca al grupo clase en clave deseante, al estar sentados ahí frente a nosotros e inseparable de su concepción de subjetividad contextualmente situada, en devenir educativo para la inclusión socio afectiva.

Base lógica de las implicaciones libidinales en la consecución de una meta a alcanzar, posible de resignificar, mediante la articulación vinculante y vehiculizante al entramado cultural contextualizado. Mediante la vinculación libidinal contextualizada para desarrollos subjetivos doblemente contextualizados, en procesos personales, interpersonales y los comunitarios institucionales.

Éstos signados en la Apropiación Participativa, Participación Guiada y Aprendizaje, aglutinados en el “vínculo pedagógico” sobre “trayectorias libidinal y doblemente situadas”, que, por su concepción activa, dinámica y compleja, permite así reformular la relación entre individuo, desarrollo social y cultural, por mutua implicación de estos “tres aspectos en el aprendizaje”. Simultáneo a la mutua implicación que se imbrica en el mientras tanto de “lo que me pasa” (Larrosa 2009) mientras “me encuentro y nos encontramos para enseñar”.

Esta puesta en diálogo de polifonías mediante la imaginación dialógica en la inter e intra relación, que modifica y que está hecha de escucha y palabra imbricando sostenes para la transformación. Siendo



el discurso y la narrativa pedagógica solo el vestuario de valores, a transmitir de manera holística como parte del quehacer en el rol ético/político docente aquí propuesto.

Motor de resiliencia a través de la vehiculización deseante en lo soñado como condición de posibilidad, desde su “yo actual hacia su yo futuro” (Meirieu) y mediante la producción de proyectos futuros sostengan la brecha entre ambos, mediados en lo situacional vincular vinculante. Como lógica del devenir deseante en la consecución de una meta a alcanzar, posible de resignificar, mediante la articulación vinculante y vehiculizante al entramado cultural.

Desplegados en y desde la intervención estratégica que significa la evaluación diagnóstica y procesual en donde haremos eje en la retroalimentación, parte y componente significativo, ya que lo tomaremos como retroalimentación en y desde lo vincular.

Se entrama por desplazamientos y condensaciones afectivas, soporte de los contenidos evaluados por dicha retroalimentación, para la transformación en el devenir “doblemente situado”, por la interrelación articuladora intergeneracional e intercultural. Plasmados en la evaluación final compuesta de la evaluación diagnóstica que expresa la “trayectoria real” (Terigi 2007) sobre el período elegido e imbricado libidinalmente en su proyección futura y los contenidos articulados a tal fin. Sustento de la selección y modo de impartir dicha selección, durante el cursado de la materia que nos encuentra como docentes psicoeducativos en la transmisión de valores, una forma de educación para la democracia y verdadera herramienta de promoción social.

Esto es conjunción y partícipe fundamental de significaciones psicoemocionales, en las significaciones políticas que lo alojan y entraman “en su situado durante el situado del encuentro”. En donde “La Palabra, Situada” como eje y primer instrumento puesto en juego desde “el encuentro” en su categoría de práctica comunicativa, que entrama la interrelación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, vehiculizan en el tono expresado en esas palabras, los afectos como condición de posibilidad en la apropiación de los contenidos.

Motor de estas relaciones que se entraman en “el encuentro” mediante “el vínculo pedagógico” mediadas por palabras, que son sostenidas por su tono afectivo, expresión de “lo que me pasa” (Larrosa 2009) mientras “me encuentro y nos encontramos para enseñar”.

Un posicionamiento ético/político en lo previo y durante la actividad, otra forma de estrategias sobre subjetividades y procesos de subjetivación co construidos y contextualmente situados, en redes dinámicas de interacción libidinal socio afectiva multidimensional.

Expresiones de un contenido ético político sustentado en una actitud profesional que se implica “cambiando el propio ser en emoción y en ideas” (Dewey 1929).

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia trabajada y expuesta aquí forma parte de la investigación de la Tesis de Maestría en Psicología Educativa, perteneciente al posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Se postula conceptualmente las “trayectorias libidinal y doblemente situadas” como unidad de análisis, mediante las transformaciones de experiencias, desde una mirada transversal sobre las otras materias, en “contextos libidinalmente situados” en y a partir del “vínculo pedagógico” como objeto de estudio.

Facilita así distintas connotaciones del ser social, expresados topológicamente en relación tanto

simbólica como imaginariamente, desde la complejidad y simultaneidad socio histórica para la inclusión educativo cultural. (Frigerio 2004).

Funciona sobre un sistema particular de pensar y pensarse que ponen en juego sentidos de filiación y transmisión por implicación libidinal mutua de docentes y estudiantes, desde su interrelación misma en el contexto e impronta institucional que los contextúa.

De esta forma las distintas dinámicas de relación articuladas para y por la tarea será para este proyecto otra unidad de análisis, en reflexión crítica situada “en el mientras tanto de lo que nos pasa”, posición mutua de doble implicación.

En donde la Apropiación Participativa, Participación Guiada y Aprendizaje, aglutinados en el “vinculo pedagógico” sobre “trayectorias libidinal y doblemente situadas”, que, por su concepción activa, dinámica y compleja, permite así reformular la relación entre individuo, desarrollo social y cultural, por mutua implicación de estos “tres aspectos en el aprendizaje”. Simultaneo a la mutua implicación que se imbrica en el mientras tanto de “lo que me pasa” (Larrosa 2009) mientras “me encuentro y nos encontramos para enseñar”.

Desplegados en y desde la intervención estratégica que significa la evaluación diagnóstica y procesual en donde haremos eje en la retroalimentación, parte y componente significativo, ya que lo tomaremos como retroalimentación en y desde lo vincular.

Se entrama por desplazamientos y condensaciones afectivas, soporte de los contenidos evaluados por dicha retroalimentación, para la transformación en el devenir “doblemente situado”, por la interrelación articuladora intergeneracional e intercultural. Plasmados en la evaluación final compuesta de la evaluación diagnóstica que expresa la “trayectoria real” (Terigi 2007) sobre el período elegido e imbricado libidinalmente en su proyección futura y los contenidos articulados a tal fin. Sustento de la selección y modo de impartir dicha selección, durante el cursado de la materia que nos encuentra como docentes psicoeducativos en la transmisión de valores, una forma de educación para la democracia y verdadera herramienta de promoción social.

Una forma de intervención estratégica para lectura e intervención situada, ajustable en el devenir, representada por la evaluación diagnóstica y procesual en donde haremos eje en la retroalimentación, parte y componente significativo, ya que lo tomaremos como retroalimentación en y desde lo vincular, mediado semióticamente por el contenido que refleja valores a transmitir.

Un posicionamiento profesional docente que, como actor transferencial y representante institucional en su impronta de discurso hegemónico, dador de sentidos posibles a los contenidos que se imbrican en los valores, que serían los rectores de estas estrategias en experiencia educativa. Al que se le irán enlazando los contenidos y las tareas a tal fin, en actividades sobre el entramado vincular, intersubjetivo, para aprendizajes en desarrollo libidinal, en el que se opera la transposición didáctica de los contenidos doblemente contextualizados por su implicación libidinal situada en el mientras tanto del por venir.

Este posicionamiento para el quehacer en educación tiene como combustible motivacional la necesidad que tiene el estudiante de estar sentado ahí frente a nosotros. Desentrañar el “por qué” de ese deseo será el motor de su proceso de desarrollo subjetivo y nuestra primera ocupación, sobre condiciones de aprendizaje y desarrollo, que desde esta investigación se propondría como “desarrollo libidinal contextualizado, en trayectorias libidinal y doblemente situada, por la posición mutua de doble implicación”.

Condición para propiciar estrategias y tareas que posibiliten la articulación múltiple y diversa de cada “por qué” en particular contextualizado y su posible devenir. En articulación dinámica con “lo que me



pasa” acerca de la práctica docente, en su connotación reflexiva y de posibilidad, de algo que afectivamente me pasa, cimiento de esta “ex-periencia” subjetivante de aprendizaje. (Larrosa 2009).

De esta forma se otorga primigenia importancia sobre el “vínculo pedagógico” que se entrama a partir de la lectura de estos “por qué” para la intervención sobre el factor común, que convoca al grupo clase en clave deseante, al estar sentados ahí frente a nosotros

Valiéndonos para esto de instrumentos de mediación semiótica que articulan y regulan la apropiación del objeto de conocimiento, en la interrelación, mediante normas expresadas en las “consignas”, que ofician de regulación simbólica intersubjetiva en “el como si” de la ley que regula el intercambio y devenir social por la actividad misma.

Dador de condiciones de posibilidad a tal fin, mediados en y la mediación misma, del interjuego de construcción de identidad en valores sociales en continua transformación cohesionante.

Retroalimentado a la vez, desde el paradigma dialógico, del aprendizaje simbólico y simbolizante, desde y para un pensamiento complejo, dentro del psicoanálisis contemporáneo, en la autoría conceptual de André Green, que incluye conceptos freudianos como “lo que cura” (la exclusión socio afectiva) “es la transferencia”, como patrón vincular aquí planteado.

Cada una de estas propuestas forman parte de la investigación sobre la incidencia del “vínculo pedagógico” en clave deseante co construida, de los procesos de inclusión socio afectiva, mediados por herramientas semióticas representadas en la “alfabetización académica” que es el vector de cada actividad.

Oferente de sentidos de significación simbólicamente expresados en las consignas y mensajes que se ponen en juego, sobre distintos tipos de lenguaje como es lo mediático actual, que permite ampliar la noción de “alfabetización” por la integración de medios audiovisuales.

Su competencia para la resignificación de la inclusión social/afectiva, como contrapartida de la exclusión escolar/social, dentro de lo normativo y afectivo en tanto grupo clase y agente psicosocial de incidencia en dicha exclusión.

Como sujetos sociales en nuestra continua construcción común con otros, en el devenir de realidades dinámicas, complejas, de constante transformación, en el entramado intersubjetivo, en su vertiente de procesos de subjetivación en y por el aprendizaje, mediante la co construcción sobre un grupo de personas contextualmente situadas por implicación libidinal de sus trayectorias doblemente implicadas.

Es vehiculizado desde el posicionamiento ético del rol del psicólogo educacional, siendo oferta simbólica donde las “trayectorias reales” están signadas por estigmatizaciones sociales con mayor gravitación y violencia simbólica.

Debiendo deconstruir el estigma “no me da la cabeza” que refleja en el sujeto la re victimización por creerse responsable del fracaso del sistema educativo, en definitiva.

Expresado en una construcción permanente por acompañamiento de sujetos libidinalmente situados, desde la implementación de la evaluación diagnóstica en la primera clase.

Oferta simbólica para la interacción, comunicación de sus trayectorias escolares en un segmento vital y su articulación con el deseo sobre qué van a seguir estudiando y por qué, lo que motiva y permite articular como situación problema.

La realización de esa motivación que los trajo hasta ese espacio, para alcanzar los deseos presentes en la “trayectorias libidinal y doblemente situadas” en esta parte de la vida, una puesta en discurso por la narración, a imbricar mediante valores compartidos, los contenidos impartidos

mediados en intencionalidad libidinal docente, educativa/subjetivante.

Una estrategia y posicionamiento ético con eje en el vínculo pedagógico, propiciando valores de respeto y confianza en donde se imbricarán los contenidos y las dinámicas de relación en las interacciones narrativas, en mediación semiótica por el registro conversacional del docente, en proceso y contexto de la interacción entre iguales.

Ésta competencia situacional desde el rol definirá los acompañamientos a partir de un pensamiento de la alteración, en preguntas que acompañan y habilitan espacios de lo no pensado hasta el momento. Facilita el trabajo colaborativo en la tarea a desarrollar, los cambios en los pequeños grupos acordes a las distintas consignas, mediados por los distintos momentos y habilidades para la apropiación en sentidos diversos y heterogéneos, en conjugación con distintos tiempos de sincronías subjetivantes.

Este posicionamiento que tiene como marco la organización educativa y en la experiencia que hace eje de la tarea vinculante y configurante, por las interrelaciones narrativas, donde se habilita la oportunidad de la propia producción en el discurso compartido. Contexto de acción simbolizante, al entramado social en reconceptualización, sobre trayectorias formativas de doble implicación libidinal mutuamente situada y en devenir subjetivante.

Siendo el docente y su práctica semiótica una herramienta de intercambios deseantes y moderador en las narraciones que se entraman mediadas en la tarea, en donde se busca completar la idea/recorrido con los otros, que los vincula y entrama en lo personal, intersubjetivo y al referente por lo sociocultural. Que posibilita la oferta simbólica en sujetos situados, en actitud solidaria y co responsable en la motivación y realización de la proyección deseante dentro de ámbito del recorrido de vida en lo escolar.

La evaluación diagnóstica es ofertada como cierre y última evaluación de cada cursada, en donde cada estudiante deberá articular los contenidos apropiados a la trayectoria de vida circunscripta en la evaluación, junto con el proyecto planteado al inicio de la cursada y sus modificaciones, como marca simbólica del proceso en la transformación en desarrollo subjetivo en devenir por mutua implicación libidinal doblemente situada.

En esta propuesta se expone una forma de apropiación participativa, mediada y mediante la transformación en proceso de lo transmitido, que se ajuste a los sentidos y propósitos que cada integrante del grupo clase desee otorgarle.

Como parte de un proceso social de apropiación cultural en el interjuego, facilitado por estrategias situadas en el aula, desde una reflexión crítica, de los quehaceres intersubjetivos, en desarrollos subjetivos, mediados por el lenguaje y las apropiaciones de competencias culturalmente válidas durante la inclusión que se oficia.

Articulando sentidos e intercambios mediante el lenguaje que otorga lugares en la construcción del entramado cultural complejo en incorporación hacia el tejido social.

Implica docente y estudiantes, ya que se ajusta en el devenir por las fluctuaciones que opera el deseo como motor y posibilidad primigenia, de estar ahí compartiendo ese espacio a significar en imbricación de sentidos, en tanto el deseo en desplazamiento va siendo acompañado y vehiculado durante el tiempo de lo compartido, hacia la recontextualización de aquello que el estudiante trae de su contexto cultural, como base de imbricación libidinal por el deseo mismo.

Propicia de esta forma el discurso como conversación exploratoria que posibilita en el discurso mismo la apropiación, como catalizador de estigmatizaciones en la mayoría de los casos.

Pero a partir de la moderación de esos discursos y sus imbricaciones generadas desde la ayuda en

el ordenar el diálogo en turnos para hablar, buscando completar ideas de otros y mediante otros sobre un principio cooperativo como potencial de una educación para la democracia.

Para de esta forma sean resignificados al permitir escuchar, escribir, ver, percibir dentro de este dispositivo como espacio de trabajo y contexto de acción de cada trayectoria dadora de identidad en devenir. Deconstruye así lógicas de déficit personal y social e interrogan sobre las condiciones de producción de saberes que no significan apropiación identitaria a la cultura circundante.

Hace transcurrir una subjetividad que se transforma y re-crea en simultaneidad y multiplicidad “a la vez” ligando sentidos del vivir la experiencia juntos, parte del vivir “entre nosotros” Nicastro-Greco (2010) creador de identidad, articula de esta forma lo universal y lo diverso con lo particular de las singularidades que entrama.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusión quisiera mencionar como reflexión crítica, sobre esta particular forma de concebir las prácticas educativas, expresadas en este trabajo.

En donde las concepciones intuitivas ligadas al conocimiento cotidiano, producto de la cultura de referencia de cada estudiante (Rodríguez Moneo y Aparicio, 2004), necesitan ser transformadas/deconstruidas, a partir de la falacia vivenciada “no me da la cabeza” y la convivencia permanente de la crisis de legitimidad del sistema educativo.

En conjunción contextual con el recorrido escolar expresado en sus trayectorias de vida, en donde los claustros de la educación superior puedan alojar simbólicamente, de manera situada, libidinalmente implicados en doble y mutua implicación.

Una perspectiva de futuro equitativo y posible mediante la cooperación de los distintos actores educativos, para de esta manera dejar atrás la fragmentación horizontal y vertical que nos hace de eje en y para la exclusión.

Estas concepciones intuitivas que sí bien producen ciertas tensiones se motorizan por la particular relación interpersonal con cada docente dentro de esta propuesta, que utiliza a la vez su saber disciplinar en estructuras de mayor organización y jerarquía al servicio de vehicularlos hacia el cambio conceptual (Vosniadou 2006), como enfoque de análisis y práctica.

Vuelve así su atención sobre el aprendizaje como proceso de transformación dentro de las estructuras de conocimiento, que sirven para proporcionar explicaciones sobre la realidad, para organizar el entorno y actuar en y sobre él. Nutrido de un carácter descriptivo y explicativo (declarativo) puesto al servicio del conocimiento procedimental. El que abarca la comprensión de texto hacia la alfabetización académica como herramientas semióticas, factibles a la vez para esta doble y mutua implicación libidinal contextualmente situada y sustento de cada tarea seleccionada de forma estratégica a tal fin.

El mismo se inicia desde la evaluación diagnóstica que permite establecer “la lectura para la intervención” sobre “por qué esos estudiantes están ahí sentados frente a nosotros”, determinado por el conocimiento sobre la acción “del saber hacer, saber estar, saber ser”, aquí planteado como parte del posicionamiento estratégico de una ética/política sobre el rol, ligado a factores contextuales específicos de una educación para y por la libertad.

## BIBLIOGRAFÍA

Terigi, F. (2007) “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de



- Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.
- Cazden Courtney (1991) "El discurso en el aula". "El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje". Barcelona: Paidós. Caps. 2 y 6.
- Baquero, R. (2012) Vigotsky: "sujeto y situación, claves de un programa psicológico". en M. Carretero, M., Castorina, J. (eds) Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento (pp. 61-86). Buenos Aires: Paidós.
- Millot, Catherine (1990) Freud antipedagogo. México. Paidós, 1990.
- Perrenoud Ph. (1990) La construcción del éxito y el fracaso escolar. Madrid. Morata.
- Rogoff B. (1997) "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje" en Wertsch, Del Río y Álvarez A. (eds) La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Larrosa J. (2009). "Experiencias y alteridad en educación". Buenos Aires: Homo Sapiens/Flacso, colección.
- Vigotsky, Lev (1986) Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires. La Plèyade.
- Greco M. y Toscano A (2010). "Trayectorias educativas en la escuela media: desafíos contemporáneos de la obligatoriedad.
- Vosniadou, S. (2006). "Investigaciones sobre el cambio conceptual: direcciones futuras y de vanguardia". En Schnotz, Wolfgang, Vosniadou, Stella y Carretero, Mario (comps.), Cambio conceptual y educación. Buenos Aires: Aique.
- Frigerio G. (2004) "Bosquejos conceptuales sobre las instituciones" en Elichiry N. (comp) Aprendizajes escolares Desarrollos en Psicología Educacional. Buenos Aires: Manantial.