

EL PROGRAMA ANÁLISIS INSTITUCIONAL Y PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS. ORÍGENES, AVANCES Y PREOCUPACIONES ACTUALES

THE INSTITUTIONAL ANALYSIS AND ALTERNATIVE PEDAGOGIES PROGRAM. ORIGINS, ADVANCES AND PRESENT PREOCCUPATIONS

Marta S. Reinoso¹, Sergio Daniel Ramírez², Silvio Rotman³, Pedro I. Cornejo⁴
 siai@uarg.unpa.edu.ar, mreinoso@uarg.unpa.edu.ar, sramirez@uarg.unpa.edu.ar,
 pcornejo@uarg.unpa.edu.ar

Recibido: 29/11/2022. Aceptado: 28/03/2023

RESUMEN

Presentaremos en esta ocasión una reseña sobre historia, situación y prospectiva del Grupo de Investigación/Extensión del Programa Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas (PAIPA) y del Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional (SIAI) de la Unidad Académica Río Gallegos –UNPA; con el propósito de dar cuenta de las características de su dinámica y el acontecer dramático de los equipos en distintos momentos de su trayectoria.

Palabras clave: Investigación; Equipos; Historización; Dinámica; Dramática

ABSTRACT

On this occasion, we will present a review of the history, situation and prospects of the Research/Extension Group of the Institutional Analysis and Alternative Pedagogies Program (PAIPA) and the Institutional Intervention and Advice Service (SIAI) of the Río Gallegos Academic Unit –UNPA; with the purpose of giving an account of the characteristics of its dynamics and the dramatic events of the teams at different moments of their trajectory.

Keywords: Investigation; Teams; Historization; Dynamic; Dramatic

¹ Dra. En Ciencias de la Educación, Psicóloga Social, Mg. en Investigación Educativa. Profesora Titular Ordinaria de Educación Formal III de la Lic. en Psicopedagogía de la UARG-UNPA donde dirige desde 2003 el Programa/Grupo Consolidado de Investigación “Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas” y el Programa de Extensión y Vinculación asociado “Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional (SIAI)”.

² Mg. en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales, Lic. en Trabajo Social. Psicólogo Social. Docente Investigador Ajunto Unidad Académica Río Gallegos-UNPA. Codirector del Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional UARG-UNPA.

³ Mg. en Metodologías de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales. Prof. en Historia. Docente Adjunto UARG-UNPA. Codirector del Proyecto: Pedagogías Alternativas, Desarrollo Curricular y micro-experiencias de Innovación Educativa en el Programa SIAI y Coordinador de la Línea Educación en Contextos de Encierro. Coordinador por la UNPA de Educación en Contextos de encierro en la Red Universitaria Nacional en Contextos de Encierro.

⁴ Prof. en Ciencias de la Educación. Docente Investigador Ajunto en la UARG-UNPA. Integrante del Programa AIPA. Director del Proyecto: Pedagogías Alternativas, Desarrollo Curricular y micro-experiencias de Innovación Educativa en el Programa SIAI.



PRIMERA PARTE

La perspectiva de investigación

- *La cuestión metodológica*

Buenas tardes. Es un gusto para los integrantes el Grupo Consolidado de Docentes Investigadores /Extensionistas de la UARG- UNPA en “**Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas**” compartir con ustedes el trabajo que venimos realizando sostenidamente desde 1997 desde la perspectiva el Análisis Institucional. En el transcurso de 25 años muchas personas (colegas, estudiantes, tesistas de grado y postgrado, pasantes y becarios de grado y postgrado, integrantes externos) se han sumado al desarrollo de una línea de trabajo investigativo- extensionista que hace foco en el estudio de los procesos de cambio en grupos, organizaciones y comunidades, en particular de aquellos que tienen incidencia crítica en los grupos y comunidades donde acontecen. La presentación consta de tres partes. En la primera, de carácter general, doy cuenta de la trayectoria del grupo. En la segunda parte, Silvio Rotman y Pedro Cornejo exponen una síntesis de dos de las líneas de investigación –sobre inclusión y justicias educativas- que se están desarrollando actualmente. La tercera parte, es un Anexo que contiene la producción en investigación y extensión del PAIPA y el SIAI que será presentada por Sergio Ramírez; en ambos casos se mencionan los libros publicados colectivamente.

Queremos en esta oportunidad reconocer a todos ellos su aporte. Corresponde también reconocer y agradecer a dos importantes pioneras y representantes del Análisis Institucional en Educación de nuestro país: Las profesoras Lidia Fernández (en la formación de postgrado y el asesoramiento en las primeras etapas) y Lucía Garay (Asesora científica desde 2004 hasta el presente).

Para el grupo sostener el enfoque supone:

- a- Un abordaje metodológico propio de la investigación cualitativa–crítica. Comprometiendo al investigador a que, además de describir y analizar los hechos y sus correlaciones, reflexione sobre las acciones y sus significados.
- b- Que, al carácter ideográfico, situado e interpretativo de la perspectiva cualitativa en investigación se debe sumar la “mirada institucional”, porque además de preguntarnos por el sentido singular que los hechos tienen para los sujetos, debemos sostener sistemáticamente el interrogante por “la significación de esos mismos hechos a la luz de los sentidos institucionales que los atraviesan” (Fernández, L., 1994)⁵.
- c- Que el enfoque clínico es condición en los estudios institucionales, pues hace posible reconocer y trabajar la propia subjetividad del investigador, aceptando: 1) La existencia de fenómenos inconscientes en las acciones humanas a nivel individual, grupal y colectivo. 2) La condición del investigador como sujeto con un inconsciente y, por lo tanto, su implicación en toda situación concerniente a esa condición. 3) Que los hechos que se estudian tienen un carácter irrepetible, singular. Por lo tanto, los descubrimientos o hallazgos no pueden ser generalizados ni extrapolarlos a otras situaciones.
- d- Una metodología que resista la fragmentación de los hechos y fenómenos en análisis. Adhiriendo a formas de abordaje y dispositivos respetuosos de la multidimensionalidad y la multirreferencia. Esta complejidad no es una

⁵ Fernández, Lidia (1994) *Instituciones educativas*. Buenos Aires. Paidós.

característica, ni una propiedad que pertenezcan al objeto o al sujeto sino una hipótesis (Ardoino, 1993)⁶ es decir, una forma de interpretación, un tipo de mirada que surge de la relación entre sujeto-mundo, sujetos/mundos.⁷

Un abordaje de estas características implica el aporte de conceptos y autores provenientes de distintos campos disciplinares: el Psicoanálisis, la Psicología Social, la Psicología Institucional, el Psicosocioanálisis, la Pedagogía, la Antropología, la Sociología, la Sociología Clínica y la Psicosociología. Además de, las teorías sobre la Organización, las Ciencias Políticas, los Estudios sobre el Trabajo, el Trabajo Social, la Historia, la Geografía Cultural, entre otras.

Es importante destacar el **lugar que ocupa la Psicosociología** en nuestro trabajo, según la entiende Eugene Enriquez⁸ como *disciplina bisagra* por una parte, “particularmente bien armada para asegurar las relaciones entre el más íntimo de los pensamientos y las acciones de los individuos y las estructuras sociales” y; por otra parte, “como modo de aproximación a los fenómenos (articulación de la investigación y la acción en una perspectiva clínica-crítica), susceptible de accionar y de elucidar los procesos que sin ella, no habrían podido acceder a la existencia”.

Reglón aparte merece la mención –inscripta en el nombre del Programa- a las **Pedagogías Alternativas**. La noción *alternativas pedagógicas* ha sido un tema que ha preocupado a pedagogos y otros profesionales de las Ciencias Sociales comprometidos con la educación desde los clásicos planteos de Gramsci (1981). En nuestro país, un trabajo riguroso alrededor de este tema fue desarrollado por grupo APPEAL (Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina) dirigido por Adriana Puigrós.

En el programa, al referirnos a las *pedagogías alternativas*, nuestra posición es más modesta. Usamos el término para aludir un cambio o mutación desde un modo de hacer las cosas en la transmisión, la formación y la enseñanza, a otro diferente, más complejo, capaz de asumir funciones de asesoramiento, acompañamiento, facilitando el desarrollo de situaciones formativas colectivas, reflexivas, críticas. Acompañar y animar procesos de mejora con colectivos que llevan a cabo proyectos innovadores, etc., con el fin de favorecer aprendizajes efectivos y situados en el trabajo con sujetos, grupos, comunidades, incorporando en la medida de lo posible, criterios de autogestión (Reinoso, M.: 2009)⁹. Se trata de construir colectivamente una "pedagogía situada" en tanto configuración -siempre compleja- de una serie de principios y estrategias que conformen una real cultura del "oficio de enseñar y formar" y no como patrimonio exclusivo de los pedagogos.

⁶ Ardoino, Jackes (2005) *Complejidad y formación. pensar la Educación desde una mirada epistemológica*. Buenos aires. Novedades educativas.

⁷ Garay sostiene que en Análisis Institucional la complejidad deviene de la multiplicidad de instancias que configuran la institución: la instancia del sujeto, que se define en términos de relaciones humanas; la instancia de la institución en sí, equiparable a las formaciones organizativas; y, la “instancia de lo social en lo institucional, pues las instituciones, más allá de sus fronteras, se apuntalan, encuentran su sentido, en el campo social. Además, también debe considerarse la instancia interinstitucional, como campo de articulaciones, oposiciones, inclusiones, etc. Toda institución a su vez, está atravesada por instituciones de distinta naturaleza, las instituciones que concurren en esta convergencia, lo pueden hacer desde la confrontación, la complementariedad, desplazando, etc.” Garay, L. (2000) *Algunos conceptos para analizar las instituciones educativas*, pp. 32-38. Publicación de la Universidad nacional de Córdoba.

A ello se refiere Barembliit con la noción de transversalidad institucional Barembliit, G. (1992), “...los instituyentes organizantes, instituidos organizados, que integran una sociedad, no actúan por separado, sino potenciándose mutuamente en sus respectivas implicaciones. Ese conjunto constituye la red o malla social en la cual cada uno actúa en el otro, por el otro, junto con el otro, (...) también pueden operar los unos contra los otros. La interpenetración e integración de los instituidos organizados, reproductivos y anti productivos se denomina atravesamiento”. En Compendio de Análisis Institucional e outras correntes, p. 40. Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos.

⁸ Enriquez, E. (1994) La psicosociología en la encrucijada. *Revue Internationale de Psychosociologie*, 1994, vol. I, N° 1.

⁹ Reinoso, M. (2017) *La Formación de Formadores y la función tutorial*. Colección apuntes sobre el Rol docente y función tutorial, Cuadernillo 1. Río Gallegos. PAIPA.

Desde los enfoques institucionales, entendemos que los procesos de educación y transmisión en las organizaciones sociales (la familia, la escuela, la comunidad en su función educadora, otras) suponen un trabajo de apuntalamiento no directivo que se ejerce en los procesos educativos de jóvenes y adultos. La no directividad no significa ausencia o lejanía de parte del profesor, asesor, animador socio-institucional, coordinador o tutor sino la disponibilidad y la presencia ejerciendo de forma permanente una mediación de carácter formativo, respetuosa del otro y de su autonomía. (Reinoso, M.: 2016). Según Lobrot, “la Pedagogía Institucional sostiene la horizontalidad de los intercambios. En este sentido es similar a la noción de *regulación acompañante* propuesta por Enríquez¹⁰, pues el formador no ejerce una acción directiva sobre los destinatarios/usuarios de esa acción, sino que acompaña regulando los intercambios, apuntalando según la situación, procesos cognitivos y/o psico-afectivos.

- ***Algunos conceptos fundamentales para la comprensión del funcionamiento del grupo/equipo en condiciones de dificultad. Dinámica y dramática. Cambio y crisis***

El concepto de **dinámica** fue tomado por Freud de la Física, implica el estudio del “movimiento” en el comportamiento como estudio de las fuerzas a las que responden dichos movimientos. Para Bleger, en el campo de la Psicología significa el estudio de “los fenómenos psicológicos en sus transformaciones, evolución y desarrollo como procesos” (1958: p. 73-74)¹¹. Bleger insiste en una concepción de la conducta “introducida y profundamente enfatizada por la dialéctica materialista, como proceso interno, transformador de todas las cosas” es decir, dialéctico. El proceso no solo incluye la historia del fenómeno; involucra fundamentalmente ese movimiento interno inherente a la existencia misma del fenómeno. Esto significa que la comprensión de lo que sucede, de lo observamos en el acontecer grupal, se logra cuando se relaciona con el sentido que el sujeto (individual /colectivo) atribuye a lo vivido, lo vivenciado, la **dramática** (Ob. Cit.: 87-88). Cobrando valor la significación y multisignificación de los hechos en la experiencia subjetiva, según lo viven, lo interpretan y lo significan los sujetos actores de las situaciones y de los hechos que estudiamos.

Para nosotros, referirnos al **cambio** y enfocar nuestra atención en el estudio y la comprensión de los cambios es una cuestión indiscutiblemente convocante y movilizadora

Desde la perspectiva en la que trabaja el equipo, nos interesa comprender con la mayor profundidad posible la naturaleza y los efectos subjetivos de las modificaciones en las condiciones de funcionamiento de grupos y organizaciones, particularmente aquellas que inciden en el cumplimiento de sus tareas y ponen en riesgo (real / fantaseado) la continuidad de su funcionamiento /existencia.

“El cambio es un concepto y a la vez una institución consustancial a la condición humana. Es transición, pasaje, percepción interiorizada de la experiencia vital y misteriosa de lo humano, en tanto somos sujetos de cambio y devenimos transidos por él. Somos sujetos en el cambio y el cambio es la institución que, en estrecha relación con la temporalidad, marca la línea que separa las limitaciones de las posibilidades”¹².

Como sabemos, en las últimas décadas, dadas las circunstancias socio históricas y las condiciones reales de existencia, la vivencia de los cambios que atravesamos y nos atraviesan parece manifestarse en forma similar a la experiencia de las situaciones límites. El vértigo y la

¹⁰ Enríquez, E. (2002) *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires. Novedades Educativas.

¹¹ Bleger, José (1958) *Psicoanálisis y dialéctica materialista*. Buenos Aires. Paidós.

¹² Reinoso, M. (2009) Acerca de la complejidad del cambio en el campo educativo. Conferencia preparatoria del 1° Congreso Educativo de la Asociación de Docentes de Santa Cruz (ADOSAC). Río Gallegos, Patagonia Sur Argentina. MIMEO.

desmesura atraviesan la vida de las instituciones, el activismo, la impotenzación, la violencia –en todos sus formas- parecen ser los síntomas o emergentes, al menos en nuestra región, agravados por la ausencia de espacios de pensamiento y análisis.

Sea uno u otro caso, los espacios institucionales –configurados y sostenidos en las redes de relaciones y vínculos- se ven invadidos, quebrándose los encuadres que sirven de resguardo al psiquismo ante los desafíos y riegos (reales y fantaseados) en el cumplimiento de la tarea primaria, causando niveles significativos de ansiedad y crispaciones identitarias, particularmente a quienes desarrollan su actividad y trabajan en *instituciones existencia* (Enriquez, E.: p. 84)¹³. Es decir, se ven perturbadas las posibilidades subjetivas y colectivas de elaborar construcciones culturales que otorguen algún tipo de significado a los cambios, con el consecuente impacto crítico en la dinámica institucional; produciendo desequilibrios, desestructuración.

René Kaës¹⁴ nos dice que la **crisis** es esencialmente *ruptura* de las relaciones inter e intra subjetivas en el juego de las dependencias de grupos y sociedades. Puede ocurrir que por el efecto de ciertos acontecimientos la experiencia de la ruptura “cuestiona dolorosamente en el sujeto la continuidad del sí - mismo, la organización de sus identificaciones e ideales, el empleo de los mecanismos de defensa, la coherencia de su forma personal de sentir, de actuar y de pensar, la confiabilidad de sus lazos de pertenencia a grupos...” Sostiene que el sentimiento subjetivo de la ruptura de la continuidad del entorno y del sí mismo, está ligado a la experiencia de las primeras rupturas vividas por el niño, donde el equilibrio puede ser restablecido en tanto se restablezcan la confianza y seguridad perdidas. Para ello, es preciso llenar los espacios “vaciados” y los “vacíos desubjetivantes”, generar y sostener espacios y tiempos transicionales, espacios – tiempos potenciales de creación de algo que “sustituya al vacío”.

Cuando el contexto es turbulento, en casos de extrema adversidad, las formas organizadas – grupos, organizaciones, otras- es posible que funcionen “invadidas por el afuera turbulento y/o por un adentro que no puede controlar. Asemejándose a un organismo sin membrana protectora” (Fernández, L.: 1994, Ob. Cit. p. 36) generando malestar y, si la situación se sostiene en el tiempo, *sufriamiento institucional*.

Notas sobre la historia del grupo. Los procesos de historización¹⁵ y su función subjetivante

Para esta ocasión decidimos organizar nuestra presentación en la línea de tiempo que va desde las experiencias iniciales y de primeros contactos con equipos y cátedras en la perspectiva del Análisis Institucional, pasando por la creación del Programa y distintas etapas en su desarrollo hasta la actualidad. Además, desde una mirada prospectiva, anticipar algunas cuestiones que suscitan nuestra preocupación en el futuro próximo respecto a las condiciones y continuidad del proyecto y de la tarea. Consideramos que el espacio de la Reunión Científica es propicio para dar cuenta del sentido que tiene la experiencia vivida cuando es objeto de reflexión.

Organizamos esta narración con una propuesta de “micro-periodización”. Lo micro político desde un punto de vista institucional no puede ser encuadrado en períodos determinados por

¹³ Enriquez, E. (1993) “El trabajo de la muerte en las organizaciones”. En Kaës y otros *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*. Buenos Aire. Paidós

¹⁴ Kaës, R. y otros (1979): *Crisis, ruptura y superación*, p. 18. Ediciones Cinco. Buenos Aires

¹⁵ Lucía Garay, realiza una diferencia entre historia “en tanto ordenamiento objetivo de acontecimientos, con la *historización*, ordenamiento subjetivo de los acontecimientos” Aclara que la subjetivación de la historia por la historización no se produce de igual modo en todas las instituciones. También nos advierte sobre la *historización desmedida o imaginaria*, aquella que ha perdido su relación con la realidad. Ob. Cit. pp. 19-20.

niveles macro, ya que tiene ritmos propios y tiempos propios. Como señalan Zuloaga y Martínez (1997: 59) “los comienzos y los fines de diferentes estructuras no coinciden los unos con los otros, sino que coexisten asincronismos”. Ello implicaría la aceptación de las contingencias, los avances, los retrocesos, los quiebres, los estancamientos y los ritmos singulares de cada ámbito institucional.

Queremos, aunque brevemente, pues el tiempo de presentación nos condiciona, mostrar la importancia del trabajo con la historia del proceso grupal. En términos de Lucía Garay realizar un trabajo que permita hacer visible la **lógica de producción** en el desarrollo y evolución de los fenómenos que analizamos. Al decir de Najmanovich¹⁶ nos interesa -al incursionar en la historia- **ejercer una “función historizante”**, construir una narración posible, productora de sentidos. La producción de sentido, en estos casos, se “construye por las relaciones que se le atribuyen a un suceso con lo que pasó antes o con lo que puede suceder después, lo que interesa es el sentido de los sucesos en su relación con los contextos que los producen (historia) y el sentido del reconocimiento y la significación de esos sucesos en relación con la subjetividad de los actores implicados”¹⁷, la dramática.

El programa Análisis Institucional Pedagogías alternativas de la UNPA-UARG

- *La Universidad Nacional de la Patagonia Austral*

Por Ley 24.446 (1994), se creó la Universidad Nacional de la Patagonia Austral en la provincia de Santa Cruz. La historia de este período fundacional da cuenta del sostenido y comprometido trabajo de los protagonistas en el proceso que, a partir de instituciones de educación superior preexistentes permitió; primero, la creación de la Universidad Provincial (UFPA) en diciembre de 1990 y posteriormente, el “nacimiento” de la UNPA el 6 de diciembre de 1995, comenzando su funcionamiento efectivo el año siguiente (Fuente: Informe de Autoevaluación UNPA, pp. 31-37, abril 2019).

- *Antecedentes: Habilitando posibilidades. La formación de Postgrado en AI como condición. Desafíos y orígenes de la línea de formación e investigación. Devenir crítico y dramática asociada. (1997-2002)*

Cabe consignar que desde mediados de los 80' en el s. XX, los profesionales que iniciamos las acciones y proyectos que condujeron a la creación del Grupo en AI y P Alternativas nos conocíamos por haber compartido espacios de formación desde perspectivas clínicas, por ejemplo: Seminarios de postgrado en Psicopedagogía Clínica con el EPPC dirigido en ese momento por Susana Ortiz e Irene Franco, Psicología Social en la Escuela Privada de Psicología Social Enrique Pichón Riviére dirigida por Ana Pampliega de Quiroga de 4 años de duración, Seminario de profundización de postgrado en el programa Análisis Institucional de la Educación y sus Organizaciones en la UN Córdoba dirigido por Luía Garay. Algunos, además, realizaron en este período sus estudios de Maestría en Ciencias Sociales en dos líneas diferentes, educación y salud mental.

A mediados de los 90' comienza a sentirse cada vez con más fuerza el avance del neoliberalismo (pérdida del empleo, precarización laboral, avance de la pobreza estructural, marginalidad de amplios sectores de la sociedad, otros), el malestar social por las promesas incumplidas de nuestra democracia y, en el campo educativo, por los efectos no deseados de

¹⁶ Dabas, E. y Najmanovich, D. (compiladoras) (1995) *Redes. El lenguaje de los vínculos*. Capítulo 1, páginas 21 – 76. Buenos Aires Paidós.

¹⁷ Garay, L., Ob. Cit., pp. 18-19.



la implementación de cambios estructurales. Por esa época también se produce la creación de nuevas universidades nacionales, entre ellas la UNPA.

Progresivamente el contexto social/institucional se torna turbulento y conflictivo. Esta situación se expresará en múltiples protestas sociales que desembocaron en la crisis de 2001 en el país. En nuestra zona, las dinámicas críticas se establecen ya en la década de los 90' con los fenómenos derivadas de la privatización de las grandes empresas del Estado YCF, YPF. En 2002 se llevan a cabo las primeras protestas sociales en nuestra zona, se conocen como la Protestas de los Caceroleros, fuertemente reprimida. En diciembre de 2004 sucede la tragedia en la Mina de Río Turbio en la que mueren 14 mineros dando lugar a una enorme cantidad de reclamos y manifestaciones. En 2007 los docentes provinciales realizan una huelga que se prolonga por varios meses en defensa de la educación y en protesta por la condición de precariedad laboral, cobros en negro, presentismo y otros reclamos. Es un año crítico con falta de políticas sociales y económicas que puso en riesgo la gobernabilidad.

La turbulencia del contexto, se vivió dramáticamente al interior de las organizaciones, en particular en las educativas, donde nos desempeñábamos algunos de los integrantes del grupo. Entre ellos estábamos los que nos conocíamos de los espacios de formación ya mencionados y nos reencontramos en ese momento en la Universidad, compartiendo preocupaciones y preguntas en búsqueda de respuestas. Advertimos que necesitábamos más y mejores herramientas metodológicas y conceptuales para potenciar las capacidades adquiridas y realizar mejores diagnósticos e intervenciones en el contexto crítico. La necesidad urgente de disponer de más conocimientos, algo que ayudara a comprender las incoherencias, las violencias, los malestares, las irracionalidades y el sufrimiento humano en la organización y; a la vez, la defensa de los derechos, las resistencias, los proyectos creativos y diversas acciones a través de las cuales se confirmaban posiciones y se expresaba firmemente la decisión de crear alternativas, apostar a la vida, a pesar del sufrimiento.

En 1997, en intercambios con colegas de la provincia de Chubut me anoticié del tipo de trabajo que Lidia Fernández - Directora del Programa Instituciones Educativas del IICE-UBA- había realizado en Chubut y del Enfoque Institucional; del que yo tenía algún conocimiento por haber leído su artículo “Es posible poner fin al sufrimiento institucional” en el n° 1 de la Revista Versiones, la UBA y los profesores secundarios (mayo de 1992) y porque en uno de los viajes que realicé a Buenos Aires había descubierto el clásico “Instituciones educativas” de 1994. Destaco en este punto la importancia de socializar y publicar el resultado de investigaciones y otras actividades, lo que puede significar para instituciones tan alejadas de los grandes centros universitarios, como es nuestro caso.

Ese mismo año conocí a la Prof. Lidia en Buenos Aires. En esa ocasión mantuve una entrevista con ella para solicitarle que dirija el primer proyecto de investigación que presentamos como grupo en la UNPA sobre el caso de las Escuelas Nocturnas de Río Gallegos en situación de crisis. Ella aceptó con la condición de que paralelamente debíamos realizar la formación de postgrado en el enfoque del AI. En el segundo cuatrimestre, presentamos el Programa de Formación en Análisis Institucional con sus dos Seminarios “Hechos y abordajes institucionales” y “Cambio y crisis Institucional”, el que se aprobó por Res 047/Junio 1997, del Consejo Superior. Comenzamos entonces con la formación de postgrado (5 años antes de la creación en 2003 del Programa de Investigaciones y del Servicio de Extensión). **La formación como condición y tarea sistemática quedó registrada como un aspecto nodal en la cultura del grupo y en el núcleo de los procesos identitarios y se ha mantenido como uno de los organizadores grupales más valorados, hasta ahora.** Esto es reconocido institucionalmente y es la razón por la que además de los integrantes del grupo, colegas, becarios de grado y postgrado, pasantes de residencias profesionales solicitan

permanentemente la inclusión en las ofertas de actualización y formación que organiza el programa y el Servicio de Extensión.

Digresión: La formación en los Enfoques Institucionales

Corresponde reconocer –sin que ello implique dejar de lado otros aportes- la autoría de la Prof. Lidia Fernández en el diseño y desarrollo de los dispositivos de formación en los enfoques Institucionales, en los inicios del grupo y hasta el presente. Por esta razón estimamos pertinente transcribir algunas consideraciones realizadas por ella, dando cuenta del carácter de su particular pedagogía y didáctica.

Se trata “del uso de **dispositivos pedagógicos** centrados en la producción de materiales de investigación sobre las propias prácticas y sus condiciones, su análisis desde encuadres psicosociales de orientación psicosocioanalítica y la revisión resultante de la trama vincular e institucional que las sustenta en su potencial para facilitar cambios (...) La concepción sobre la formación como proceso personal basado en el retorno analítico sobre la propia práctica y sus condiciones (...) La formación para percibir la realidad externa en toda su complejidad social, acompañada de una intensa formación para percibir y decodificar las realidades internas propias y de los otros que distorsionan la realidad externa y sufren sus efectos deformadores y la preparación para trabajar con todas esas variables en tres líneas centrales: facilitando a los actores institucionales la comprensión lúcida de su realidad en sus múltiples lecturas y significados, ayudándolos a ‘hacerse de’ todos los recursos que el avance de la ciencia y la técnica ofrece como nuevas categorías de pensamiento y percepción y conocimiento; colaborando con ellos en el proceso de diseñar, probar, evaluar y ajustar la acciones grupales, institucionales y comunitarias que puedan redundar en un real mejoramiento en la calidad de vida”.

Fernández, L.: “Dispositivos de formación e Intervención Institucional”. Presentación en la Reunión de la Asociación de Estudios Latinoamericanos 6 y 8/2021. Washington DC.

La inclusión de los enfoques en la carrera de Psicopedagogía en la Unidad Académica de RG fue conflictiva. El Programa de Formación se radicó en la División Educación. Desde mayo de 1998 comenzamos el desarrollo del Postgrado con 70 inscriptos de los cuales 64 terminaron el primer Seminario.

Desde el principio recibimos algunos cuestionamientos por parte de colegas de la División Educación, un grupo de pedagogos reconocidos por sus trayectorias y fundamentalmente por haber estado en la fundación de la Universidad -por razones de confidencialidad no son mencionados-. Ellos no justificaban o decían no entender la formación en perspectivas clínicas (Psicosociología, Psicoanálisis, Sociopsicoanálisis, otros) ni la pertinencia de los dispositivos –derivados de esas perspectivas- en la formación y en la intervención institucional en el campo de la educación.

Debo admitir que la valoración de la propuesta que dirigía la profesora LF y el entusiasmo generado por la efectividad de sus resultados, no nos permitió advertir con más inteligencia la profundidad del conflicto cuyo argumento principal sostenía la división entre los campos

Psicológico y Pedagógico, no solo en la teoría sino en las prácticas, en las personas que las encarnaban y en el reduccionismo de pensar que la perspectiva clínica era “una cuestión de los psicólogos y del dispositivo psicoanalítico”.

El equipo profesional del primer Seminario estaba integrado de la siguiente manera: Responsable LF, Coordinadora Académica 1 pedagoga; y como tutores 2 psicólogas, 1 socióloga y 1 psicopedagoga. Quienes en principio adherían a la propuesta. Con el paso del tiempo, los cuestionamientos externos aparecen al interior del grupo. Se configura una situación signada por la pérdida de confianza –en los encuadres y en las personas-, la sospecha, las rivalidades invaden el campo grupal que culmina con la salida de dos de las tutoras, una de las psicólogas y la psicopedagoga. También se interrumpe temporalmente el seminario. Tanto es así, que pasó un tiempo considerable hasta que logramos reorganizarnos y pudimos concretar la instancia de evaluación final recién en el mes de mayo del 2002 (1 año de demora)¹⁸. El grupo inicial se desintegró quedando la secuela de diversos malestares y vínculos fragilizados, sumada la sensación de amenaza de perder la oportunidad de continuar con la formación y tener que resignar la ilusión y las expectativas de mejora de las prácticas de intervención en las instituciones.

Ante tan terrible amenaza la psicóloga que queda en el equipo M y la coordinadora académica MR *aúnan fuerzas –hacen alianza- para salvar el proyecto de formación*. La estrategia es la presentación en la convocatoria 2000 de un nuevo proyecto de Investigación –dirigido por ambas- para estudiar las dinámicas institucionales en situaciones críticas en una pequeña comunidad del sur de Santa Cruz afectada por los efectos de la privatización de YCF y la pérdida de la organización social de enclave que garantizaba las condiciones de protección y servicios sociales a la comunidad de referencia. La nueva investigación se radica en la Unidad Académica Río Turbio.

En 1999 por iniciativa de Lidia Fernández se realiza el 3° Encuentro de la Red de Estudios Institucionales en Educación (REDIE) en la Sede de la Universidad Nacional de Salta con la asistencia de docentes investigadores de diferentes universidades nacionales con el objetivo de firmar el Acta Constitutiva. Concorre a esa reunión la Directora del Programa MR, por Disposición del Decanato en representación de la Unidad Académica Río Gallegos (la transcripción del Acta con los antecedentes, miembros fundadores, estructura organizativa y otras regulaciones acordadas en esa ocasión pueden consultarse en la edición especial de la revista ESPACIOS – Análisis Institucional y Educación. Año VII n° 2. Noviembre de 2001-UNPA). Cabe señalar que entre los puntos definidos como misión de la nueva institución el siguiente: “La REDEIE y por ende sus miembros, se comprometen a realizar acciones de desarrollo y fortalecimiento de instituciones educativas y de la infancia privilegiando aquellas radicadas en áreas sociales, culturales y económicamente carenciadas”. Otro de los acuerdos a destacar es el compromiso de los miembros para “trabajar en la realización de actividades académicas de investigación y de transferencia prestándose mutuo apoyo y a difundir los resultados de estas actividades manteniendo intercambio de información científica y de publicaciones”. Aunque la REDEIE se disolvió en 2011, nuestro grupo continuó con estos acuerdos como principios rectores en su accionar.

Entre 2000-2001, se dictó nuevamente el Programa de Formación Postgrado en la UART, con Acuerdo del Consejo de la Unidad y por Resolución del Consejo Superior. En esta ocasión Lidia se desempeñó como Asesora Académica y la dirección de los Seminarios estuvo a cargo de MR y de M. Como profesores y Especialistas invitados concurren Lucía Garay del Programa Análisis Institucional de la Educación y sus Organizaciones- UNC y Julián López Yáñez Catedrático de Organización Escolar en la Universidad de Sevilla –España.

¹⁸ De ahí nuestro interés por estudiar y conceptualizar el tema de las “proyectos interrumpidos”.

Debo decir que la alianza entre M (psicóloga) y MR (pedagoga), en la mirada de los demás parecía no tener fisuras. Ambas funcionaban como una “unidad compacta”, como mucha fortaleza, con capacidad de sortear dificultades, como una “mente común”. Me disculpo por este largo relato, pero lo consideré necesario para ilustrar cómo la **no explicitación de las diferencias en la situación conflictiva y crítica en el origen, la consideración negativa y peligrosa de lo diferente, la negación defensiva de esas diferencias ante el riesgo –real / fantaseado- de que ello pudiera llevar a la disolución y al desmembramiento del grupo y así perder un espacio deseado y valorado** es un rasgo que caracteriza la dinámica grupal del equipo, un “punto enquistado” disponible para desplegarse en las situaciones de dificultad/crisis. Analizar los hechos desde una perspectiva institucional, puede iluminar esta cuestión. Para ello resulta pertinente la conceptualización de Fernando Ulloa sobre los **núcleos pre-institucionales**, que cito a continuación.

“Estos núcleos, surgidos en una comunidad con proyectos afines o semejantes, unen dichos proyectos en un proyecto común y tienden a mediatizar su integración, a través de la coexistencia y la aceptación de un régimen de normas que crea un común denominador, base de su institucionalización. Estos núcleos están representados por personas (socios fundadores-como en nuestro caso-) o agrupaciones que tienden a fusionarse...

...Importa señalar que los núcleos pre-institucionales unidos en un proyecto único, serán también, posteriormente, el origen de la tendencia opuesta, o sea la tendencia a la dispersión, dando origen al surgimiento de corrientes especializadas que favorecen el crecimiento y complejidad de la organización y también poniendo en peligro a la institución, provocando rupturas carismáticas”¹⁹.

- ***1ª Etapa: Creación e institucionalización del Programa de investigaciones (2003 – 2009). Progresiva modificación de las condiciones institucionales e incidencia en la dinámica del grupo.***

En 2002 presentamos el proyecto para la creación el Programa de Investigación en Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas para la innovación y el Desarrollo Organizacional, el cual fue aprobado por Resolución 190/2003 del Consejo Superior de la UNPA. Llevó casi un año la discusión y el debate para llegar a este punto. Se aducía en las discusiones que no se entendía lo que habíamos presentado, que era confuso. Fue el primer programa de investigaciones en la UARG, junto al programa APÍCOLA de Río Turbio. Muchos años después comprendimos que el programa iba a contracorriente de las nuevas tendencias para Ciencia y Técnica²⁰. A pesar de ello, tuvimos las condiciones necesarias para funcionar. Contábamos con el Aval de nuestra UA por Acuerdo 467/2003 del mes de octubre y de la Unidad Académica Río Turbio por Acuerdo 005/2003 de febrero. En este último caso el aval se firmó varios meses antes porque la entonces decana de RT comprometió su apoyo. También debo reconocer el impulso que el entonces Secretario de Ciencia y Técnica Dr. Alejandro Súnico le dio al proyecto. Cabe aclarar que, si consideramos las experiencias antecesoras mencionadas en el punto anterior, podemos decir que casi en paralelo a la institucionalización de la nueva universidad se crea y evoluciona el Programa de Investigaciones y el SIAI.

¹⁹ Ulloa, Fernando (1969) Psicología de las instituciones. Una aproximación Psicoanalítica. Revista APPA- Tomo XXVI. Buenos Aires.

²⁰ El tema de las condiciones y obstáculos para el funcionamiento grupal de equipos interdisciplinarios fue desarrollado por Reinoso, M. en la apertura de la 1º Reunión Científica del Grupo GIAI “Diferentes y solidarios. Título de la conferencia: Convivir y producir en un equipo interdisciplinario”. Río Gallegos, Noviembre de 2018. MIMEO.

En 2003 el Consejo de la UARG, aprueba por Acuerdo N° 297, la implementación del **Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional** con las características de un centro, que nucleaba las actividades de Extensión, Vinculación y Transferencia del Programa y de las Cátedras asociadas. Asumen como directora MR y, Codirectora M, las dos integrantes fundadoras (para mayor comprensión al final de la presentación se incorpora una breve reseña sobre el SIAI, que incluye sus fundamentos, objetivos, tipo de servicios, etc., cuya presentación estará a cargo de Sergio Ramírez).

En 2004 se produce el cambio de Plan de la Licenciatura en Psicopedagogía y logramos incluir como materias centrales de la formación, las que constituyen el **Área Institucional: Seminario de Análisis Institucional, Residencia Profesional y Educación Formal III (diagnóstico de instituciones educativas)**. Cabe consignar que recientemente se sumó al Área la materia **Instituciones y organizaciones** de la Licenciatura en Trabajo Social. Este hecho marcó fuertemente la evolución y desarrollo del Programa, porque la incorporación de las cátedras específicas favoreció la articulación de las funciones sustantivas y fundamentalmente sumamos a los alumnos a las actividades de campo e intervención que realizábamos.

En el año 2007 Se produce una mejora en las condiciones institucionales. Una de ellas fue la mudanza al CAMPUS. El cambio de localización y las instalaciones propias, tuvieron un efecto importante en la constitución del vínculo con la institución y en el desarrollo de las actividades de investigación y extensión. También implicó la reorganización de las relaciones, en especial en el vínculo con los colegas y en la organización del trabajo. Se suma la asignación del Box para uso exclusivo del grupo. El CAMPUS funciona como espacio de socialización y encuentro de la comunidad de la UARG antes dispersa. Esta condición se constituye en la vía regia para el intercambio, difusión de las actividades. Tiene un efecto positivo en la concreción de las acciones del SIAI y en el ingreso de nuevos/as integrantes.

En ese mismo año fue muy positivo para el reconocimiento y legitimación del grupo pues se concursaran en las cátedras de institucional, los cargos de titular y adjunto.

En el período 2008-2009 se **dictó en la UARG por 3° vez el Programa de Postgrado**, pues a raíz de la movilidad del equipo y el ingreso de nuevos integrantes analizamos que era necesario realizar la *socialización cognitiva* que hace posible a los participantes “trabajar en la construcción de un campo de significaciones, concepciones y relevancias compartidas”²¹.

En 2010 se modificó nuestro Estatuto, aprobando la nueva orgánica, cuya implementación se dio progresivamente. Como punto a resaltar el nuevo estatuto estableció la Bimodalidad. Resalto 2010 como año de la creación de la Maestría en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales, antes en 2009 se había iniciado la Maestría de Educación en Entornos Virtuales, ambas de UNPA. Se debe señalar que desde las primeras maestrías realizadas por convenios con otras universidades, el Programa siempre fue un espacio abierto y disponible para la formación y la iniciación a la investigación de los alumnos de postgrado y de tesis de grado y postgrado. Desde la creación de las Maestrías UNPA se intensificaron las estadías de colegas, cuestión que se mantiene hasta la fecha. En el Plan de la Maestría en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales se incluyó el Seminario sobre Formas de hacer en Investigación Institucional para la Educación que otorga créditos para el doctorado en Ciencias Sociales.

Desde 2008 al 2021, tuvimos a cargo la Dirección y Coordinación del Programa Institucional “Pedagogía de la Formación y Renovación de la Enseñanza en el Nivel Superior”. Fue un

²¹ Edwards, Derek y Mercer, Neil (1994) *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*, Capítulo 8. Barcelona. Paidós.

encuentro colectivo en el contamos con la colaboración de colegas que integraron la REDIE para el dictado de postgrados en la perspectiva de la Pedagogía de la Formación, incluso con posterioridad a su disolución.

Sintetizando, en la primera década la incorporación de tesistas, becarios y alumnos de las cátedras en las distintas actividades que se llevaron a cabo dio lugar a una fructífera relación entre extensión, formación e investigación, pues los estudiantes avanzados tuvieron y tienen la posibilidad de desplegar procedimientos y saberes profesionales realizando experiencias de alto valor formativo, aportando a la resolución de demandas y necesidades reales del propio contexto socio-comunitario. A fines de esta etapa nuestra universidad deja de pertenecer al Programa de la Secretaría de Políticas Universitarias destinado a “universidades nuevas” o de reciente creación, lo cual implicó una pérdida de las condiciones de financiamiento. Agregado a ello, el crecimiento de la institución llevó, como era de esperar, al incremento de proyectos e investigaciones y a la constitución de nuevos grupos. Es decir, menos financiamiento para distribuir a un número progresivamente mayor de proyectos.

- **2° Etapa: (2010-2017). Cambios estructurales. Modificación del Estatuto y Creación de los Institutos de Investigación y Extensión. Adscripción al IEC, los cambios en la constitución del grupo.**

Al iniciar este período nos concentramos en la tarea de construir una forma de trabajo “más” interdisciplinaria. Ese mismo año, a partir del interés y la solicitud de dirección por parte de colegas de la Escuela de Trabajo Social de la UARG -preocupados por cuestiones relacionadas a la identidad profesional y otros temas que circulaban en la comunidad profesional-, decidimos asociarnos para presentar y llevar a cabo el PI *Historia del Trabajo Social en Santa Cruz. Profesión, Identidad, Estado y Universidad. El proceso evolutivo del campo profesional*, entre 2010-2013. En Convenio con el Consejo Profesional de Trabajadores Sociales de la Provincia de Santa Cruz. Puede consultarse el libro: de Reinoso, M y otros (2011, 2018) *El Trabajo Social en Santa Cruz. Historia, profesión y configuraciones identitarias en el proceso evolutivo del campo profesional*. Ed. PAIPA.

En 2014 dando continuidad a la implementación del nuevo Estatuto, se crean los Institutos de Investigación y Extensión. El **programa queda radicado en el Instituto Educación y Ciudadanía de la Unidad Académica Río Gallegos.**

La creación del IEC tiene significativa importancia en la historia del Programa porque las responsables de la Dirección y Coordinación tanto del Programa como del Servicio de Intervención y Asesoramiento, que eran además las responsables/titulares de las Cátedras Institucionales, M y MR, optan por adscribirse a diferentes institutos. M al Instituto de Salud e Interacción Comunitaria y MR al Instituto de Educación y Ciudadanía. Este hecho marcó un antes y un después. Cabe aclarar que cada una asume la dirección del instituto de pertenencia. Por esa época se implementa la nueva nominación de **Grupos Consolidados de Investigación y Extensión.**

El equipo que habíamos constituido hasta el momento se dividió. Por un lado, una parte del grupo continuó con la preocupación por lo institucional vinculado a las pedagogías alternativas o de resistencia y al estudio de organizaciones y comunidades que funcionan con bajas o difíciles condiciones; por otro, el grupo dirigido por M se orientó a temas de salud e interacción comunitaria.

A pesar de este cambio real, continuamos “como sí”, no hubiera sucedido. Trabajábamos el mismo Box F 29 de investigación, sostuvimos las relaciones de sociabilidad; aunque, en lo que concierne a la tarea funcionamos divididos en dos grupos. En esta circunstancia no

llegó a expresarse cabalmente el conflicto, ambas directoras mantuvieron una relación más lejana pero amigable e incluso realizaron actividades conjuntas, como por ejemplo coordinar en ese período la Red de Universidades del Cono sur.

En 2017 se jubila M, una de las fundadoras del programa. Finalmente, caen las formaciones defensivas puestas al cuidado de sostener la ilusión de integración (¿fusión?, produciéndose una marcada profundización de las diferencias. La Cátedra Seminario de Análisis Institucional a cargo de M hasta ese momento, se separa del Área Institucional²². La docente que sucede a M comienza una modalidad de funcionamiento autónoma, desconociendo el lugar de la Directora del Programa y su afiliación al proyecto y al grupo. La dinámica se torna crítica, las personas estaban consternadas, circulaba la desconfianza, la rivalidad y la posibilidad de que se polarizaran las posiciones como formaciones antagónicas. Atravesamos sin duda una situación de crisis en la que prevalecieron en algunos períodos la intolerancia y no aceptación de las diferencias, los fantasmas de desintegración, las rivalidades y la competencia y; en otros, la cooperación y la integración. El equipo mantuvo su adhesión al proyecto y a la dirección y sus integrantes confirmaron su compromiso con la tarea y con el sostén del enfoque. Algunas hipótesis sobre lo acontecido: 1- La falla por el **clivaje y negación de las diferencias en el pacto fundacional**, 2- La falla **asociada a la transmisión y a la formación requerida** para sostener análisis de la **psicodinámica del trabajo del grupo en condiciones cada vez más deficitarias** para apuntalar y mantener el control de los temores y las fantasías de desintegración en la nunca terminada construcción de un equipo interdisciplinario. Aquí es cuando se define y confirma como organizador -de la etapa fundacional- la Formación, como estrategia la participación grupal en espacios formativos comunes más allá de los proyectos singulares de cada uno y poniendo mayor énfasis en las instancias destinadas a la reflexión y el análisis de la implicación.

Más allá de los conflictos internos y a pesar de ellos, ante el incremento de problemáticas sociales estructurales (pobreza, violencia, depredación del medio ambiente, otros) con el consecuente “ascenso de las incertidumbres” (Castell, R.: 2009) el malestar y sufrimiento social asociados como consecuencia de estos fenómenos, el grupo tuvo la capacidad de volverse a pensarse y reinventar mirando hacia el afuera, decidiendo implicarse “ir hacia la gente” (Taylor y Bogan:), hacia sus preocupaciones y problemas, “hacer algo”. Eso significó constituir un equipo ampliado para estudiar y derivar el trabajo extensionista a las situaciones de exclusión. Incluyendo frontalmente un tema que recurrentemente aparecía en nuestro trabajo, dando inicio desde 2014 al desarrollo de una línea para profundizar la dialéctica de los procesos de inclusión – exclusión socioeducativa, con sujetos, grupos en instituciones y prácticas en educación.

Consecuente con lo planteado en el punto anterior, durante 2016-2018, diseñamos y llevamos a cabo el Programa de la Secretaría Académica “Fortalecimiento de Trayectorias Académicas de estudiantes de la UARG para la terminalidad de sus estudios”, siendo sus principales objetivos: A) Hacer visible el problema del abandono de los estudios en la UARG en la terminalidad. B) Generar espacios de reflexión colectiva y formación para el abordaje institucional de la problemática C) Implementar acciones que tengan un impacto directo en el aumento del número de graduados de la Unidad Académica Río Gallegos de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral en sus distintas carreras. Con excelentes resultados

²² Cabe aclarar que el Área Institucional no está formalizada en la estructura de la organización, aunque es reconocida. Surgió de la autogestión y propuesta de las cátedras como un proyecto de vinculación académica.

- 3° Etapa: Complejidad y apertura. (2018 – 2022) Vicisitudes en Pandemia, la transición de proyectos, la pérdida de condiciones e incidencia en la dinámica del equipo. Retorno a la comunidad y a las prácticas sociales.

2018-2019. El Consejo de la UARG aprueba el Proyecto de Vinculación Académica para la Creación e institucionalización del Grupo Interdisciplinario de Análisis Institucional de las Prácticas Sociales y Pedagogías Alternativas, lo cual nos habilita para reconocer un lugar como interlocutores y colaboradores a otros grupos de la institución, de varias universidades de Argentina (UBA, Córdoba, Tucumán, Chubut, UNER) de universidades latinoamericanas y de España e Institutos de Formación docente.

2019-2020, por 4° vez se dictó el Programa de Postgrado. La creación del Grupo interdisciplinario GIAI, integrado por profesionales de diferentes campos disciplinares, con distintas experiencias y trayectorias laborales nos planteó la necesidad de volver a la formación sistemática del Postgrado (en paralelo están los grupos de estudio), también como respuesta a la demanda que algunos miembros del equipo venían realizando desde hacía un tiempo.

Desde 1997 hasta el presente toda esta actividad, interacciones y vinculaciones hicieron posible llevar a cabo la firma de varias Actas Acuerdos de Cooperación, Protocolos Adicionales; la publicación colectiva de 6 libros resultados de los PI y 4 libros, también colectivos, resultado de las actividades de extensión, vinculación y transferencia, además de varios Informes Certificados de las actividades de Extensión. No se mencionan en esta presentación los numerosos trabajos presentados en eventos científicos y artículos publicados individualmente por los miembros del grupo.

En el Programa se defendieron 1 Tesis doctoral, 6 Tesis de Maestría. Están en desarrollo 2 Tesis doctorales, 1 Beca CONICET, Becas UNPA para estudios de postgrado, Tesis de Maestría y de grado. Proyectos doctorales y de Maestría en elaboración. Además debemos sumar un significativo número de pasantías de grado de alumnos de la Residencia Profesional de la Lic en Psicopedagogía y Estancias de estudiantes de postgrados UNPA en los Proyectos de Investigación para la acreditación de suficiencia investigativa.

En el primer Cuatrimestre de 2020 como consecuencia de la implementación de medidas de Aislamiento Social Obligatorio (ASO) decretadas por el gobierno nacional a raíz de la Pandemia COVID 19, se desata una crisis de alto impacto. Dos temas desafiaron al equipo a pensar y experimentar respuestas posibles:

1- La instalación de dinámicas críticas en los espacios institucionales en sus diversas formas organizacionales (familias, organizaciones, comunidad) ocasionadas por el cambio abrupto de las condiciones estructurantes, espacio tiempo y tarea y marcos reguladores de las interacciones). Por supuesto que como toda crisis los más afectados fueron los que previamente a ella integraban los sectores más desfavorecidos, más vulnerables. Como dijimos en la síntesis inicial sobre los conceptos fundamentales del enfoque, hablar de crisis es hablar de ruptura, de sufrimiento, de sin sentido. La pérdida de los encuadres de funcionamiento en todas las actividades, la desestructuración, las pérdidas de las apoyaturas, la sensación de estar sujetos e indefensos a las contingencias ambientales, instaló el terror y la sensación de catástrofe según la conceptualización de René Thom²³. El mundo en las

²³ La Teoría de las Catástrofes tiene especial aplicación en los modelos de cambio organizativo, evolución social y sistémica. El término catástrofe designa el lugar donde una función cambia bruscamente de forma o configuración (punto crítico). Su aplicación al campo de las ciencias sociales es poco aceptada. Explica la propensión de los sistemas dinámicos estructuralmente estables a manifestar discontinuidad (pueden producirse cambios repentinos del comportamiento o de los resultados), divergencia (tendencia de las pequeñas divergencias a crear grandes divergencias) e histeresis (el estado depende de su historia previa, pero los comportamientos se invierten, conducen entonces a que no se vuelva a la situación inicial).

percepciones, representaciones e imaginarios se tornó un mundo “sin humanos”. Entendemos que en un primer momento fue debido a la pérdida de las condiciones de sociabilidad y de las interacciones sociales y del modo en que se venían realizando y a la circulación siniestra de la muerte, la desaparición de amigos y familiares sin que pudieran llevarse a cabo los rituales que forman parte de los procesos de duelo. ¡Una pérdida enorme!

A pesar del trabajo virtual, logramos modificar los dispositivos de formación en las cátedras y realizar un relevamiento diagnóstico, estudio exploratorio (Entrevistas individuales en profundidad) sobre las condiciones de trabajo docente en los establecimientos de la educación infantil, primaria y secundaria de Río Gallegos. La devolución de sus resultados se realizó en la medida de las posibilidades que ofrecía la virtualidad, acercando escritos sobre la sistematización de los materiales, manteniendo encuentros de diálogo con quienes expresaron la necesidad o interés por continuar los intercambios. A continuación, ponemos a consideración alguna de las cuestiones objeto de reflexión y análisis en el Estudio realizado.

Digresión: Algunos efectos del aislamiento en pandemia y el trabajo en la virtualidad

Acerca de la interrupción de las interacciones en la copresencia, en el estar de cuerpo presente

Me voy a permitir compartir con ustedes “el surgimiento de la realidad virtual”, según Natan Sonis. Sonis comienza aclarando que “virtual, proviene del latín *virtus*, fuerza, virtud. Se pregunta, ¿virtud de qué? Según el diccionario es un adjetivo. Lo que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real. Que tiene existencia aparente y no real. Cuenta una versión a la que designa, a la que le asigna un “carácter biográfico”, dice así: “...en el año 1523 Hernán Cortés había conquistado en México el imperio de los Aztecas. Como correspondía a los ‘usos y costumbres’ de la conquista repartió indios en encomiendas a todos sus subalternos. Pero la corte en España no veía con buenos ojos esos procedimientos, por lo cual el rey Carlos V le envió una real cédula prohibiendo tales encomiendas. Cortés contesta cuando recibe esta cédula con una respuesta que es un paradigma expresivo de una nueva subjetividad en América: “Se acata, pero no se cumple”.

Sonis cree que ahí comienza la realidad virtual en territorio americano. Porque la realidad del nuevo mundo no coincidía con la realidad que habitada en el Consejo de Juntas de Valladolid. Pero esta realidad no se la niega, ni se la forcluye, sino que se le adiciona otra más ‘habitable’, por así decirlo. Una habitabilidad plena de confort que otorga el principio del placer sin los incómodos impedimentos de negar el principio de realidad” (2005: 54-55). Realidad o sintonía con el principio de placer que se consigue únicamente por medio de una rectificación de la realidad material. Porque se crea un orden, de manera virtual que es preferible al desorden de la realidad material. Esto transcurre más allá de las adhesiones voluntarias o ideológicas. Este nuevo orden de las cosas construye y crea subjetividad. En lo **intersubjetivo da lugar a la construcción de una nueva relación de objeto y en lo intrasubjetivo, a la construcción de una nueva subjetividad.**

Natan Sonis afirma que se trata de un nuevo modo de ‘encuentro’ con el objeto – en nuestro caso con la institución educativa como objeto representado, con las

personas de la institución, con los vínculos, con la tarea- “Antes necesitaba desplazarme, ahora alcanza con trasmitirme. Es toda una revuelta en el uso del cuerpo, o mejor dicho en su no-uso”. Casi un retorno al pensamiento de Descartes: somos ante todo pensamiento. Mentes sostenidas por cuerpos.

Pero si no hay un cuerpo, habrá nuevas construcciones identitarias. Por ejemplo, tendremos que volver a pensar y resignificar la proposición de que el grupo clase produce y sostiene, como señala Ana María Fernández, “una red de identificaciones cruzadas”. Si no hay cuerpo estaríamos avanzando hacia el retorno de un sistema de representación similar al idealismo. Dejando la puerta abierta a construcción de una identidad seducida de no estar anclada al principio de realidad y a la alteración que puede significar el encuentro real con el otro.

Volviendo al tema del encuentro con los objetos del vínculo, nos enfrentamos a una paradoja: “cuando existe menos distancia con los objetos de la fantasía –en nuestra condición docente actual gracias a la mediación de la Tics- mayor es la dificultad que podríamos llegar a tener para distinguir que ese algo no está”. Desde el Psicoanálisis, podemos conjeturar que se incluye un tercer plano entre la percepción y la representación. Un espacio ilusorio que no es ni pura alucinación ni pura realidad material. Pero que resulta eficaz para evitar la frustración cuando lo percibido no se corresponde con lo anhelado y se reordenan los datos de la percepción atenuando sus elementos frustrantes. Les comparto un diálogo mantenido recientemente con un colega, que me cuenta muy preocupado que tuvo una conversación con el docente a cargo de una de las cátedras en las que desempeña en la universidad, me dice: *me reuní con XXX (el adjunto), para transmitirle la preocupación y malestar de los alumnos porque no entienden nada. Hay una desarticulación entre las clases que doy yo, donde desarrollo los temas e insisto en explicar, dar ejemplo para ayudar a la comprensión, además cumplo el horario real estipulado en estos encuentros virtuales. Por su parte él, ha reducido la interacción –aunque sea virtual- a media hora semanal y complementa con videos y otros recursos. Entonces le digo ¿qué vamos a hacer? (pensando que deberíamos armar alguna propuesta para ayudar a los alumnos). Me contesta: ‘yo no lo veo de la misma manera, para mí, la virtualidad es un movimiento hacia formas novedosas de transmisión’. Vive en su mundo. No se trata de definir si es o no verdadero, de hecho lo debe ser para cada uno de los participantes de este diálogo. Lo que sí podemos observar es que esas formas novedosas requieren de condiciones reales. Si no están dadas existe el riesgo de –por distintas razones- funcionar desde la omnipotencia y la negación.*

Es el cómo sí, la simulación. Porque como plantea Sonis “¿Quién puede desear la realidad si el oasis virtual es tan seductor? En especial si la realidad, como le dice Morfeus a Neo en la película Matrix: ‘bienvenido al desierto de lo real’ y le muestra un mundo desvastado”.

Reinoso, M. (2021) “Enseñar en los confines. Algunos rasgos que caracterizan las prácticas docentes en Patagonia Sur afectada por la Pandemia COVID 19”. En Silva A. M. (Coord.). *Aportes de los enfoques institucionales para pensar las dinámicas educativas críticas en contexto de pandemia COVID 19*. CABA-BS.AS. Analítys.

A partir de los resultados de la Exploración, tomando posición, en un movimiento que todavía tenemos que desentrañar en sus motivaciones y complejidad, el equipo realiza un acto de descentramiento para acompañar y ayudar a pensar la situación dramática que estaban viviendo los docentes de nuestra zona (incluidos nosotros mismos) en su intento de sostener la continuidad de las escuelas y garantizar la educación en la situación de adversidad. Para ello debimos suspender la 2° Reunión Científica programada para 2020.

Este movimiento tuvo como resultado la realización de una actividad de extensión y transferencia importante pues el equipo decidió tomar la **“situación educativa en Pandemia” como analizador de la situación social**. Lo concretamos con la participación del equipo en la planificación y desarrollo del **1° CONVERSATORIO DESDE LOS CONFINES AUSTRALES: Diálogos por la inclusión socio-educativa en un momento crucial. Reflexiones críticas sobre desafíos, desarrollos y cuestiones pendientes para pensar desde la educación superior una sociedad más justa e inclusiva**.

2- Debimos afrontar en 2020, no sin crisis, la transición de proyectos. La pandemia nos sorprendió elaborando el Informe Final del segundo proyecto sobre la línea de inclusión educativa que había comenzado en 2017. Fue increíble observar como, por la confluencia de las condiciones del contexto externo, del contexto institucional e internas del grupo se **desplegó y actualizó en la escena grupal la fantasía de desintegración y desmembramiento, del núcleo pre- institucional** al que ya nos referimos. Circulaban malos entendidos: por ejemplo, algunos integrantes plantearon que no fueron convocados al nuevo proyecto y no entendían por qué, cuando en realidad en la reunión de octubre del año anterior, la directora se había referido al tema informando que aunque se sostenía el enfoque y la línea sobre inclusión, se modificaría el campo de referencia empírico pasando de la zona urbana a la rural, de la ciudad a las pequeñas comunidades del campo sur patagónico. Por esta razón la continuidad en el grupo estaría determinada por el interés personal de cada uno. Esta opción electiva se fundamentaba en el hecho de que dos de los integrantes habían manifestado en reunión con la directora la necesidad de hacer un paréntesis para terminar sus tesis de postgrado y uno de ellos, su intención de continuar la línea de inclusión educativa de sujetos privados de la libertad en la que venía trabajando en el proyecto finalizado. Este último, que es uno de los investigadores con mayor antigüedad en el equipo, había dejado claro que tenía el deseo y la intención de continuar en el equipo en el Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional.

La reflexión sobre situaciones similares ocurridas en etapa anterior, nos permitió advertir el tipo de dinámica que se estaba configurando, la ansiedad y el malestar. Debimos calibrar con mucha precisión los dispositivos de reflexión y autoevaluación de la dinámica para llevar a cabo una serie de reuniones de equipo para analizar la razón de los malos entendidos y de los malestares circulantes, superando la queja para actuar “progresivamente”. Restablecimos la confianza y continuamos la tarea.

- 2021 Iniciamos el Proyecto Análisis de las Instituciones y de las Prácticas Sociales en el mundo de la vida rural en Patagonia Austral. Código: 29/A481. Directora: Marta S. Reinoso; Codirector: Sergio Ramírez; Integrantes de equipo: Pedro Ignacio Cornejo, Melissa Scott, Celina Pejovic; alumnas avanzadas: Alumna Becaria de Extensión María Antonela, Trinidad; Alumnas Becarias de Investigación Maira Martínez y Ana Sofía Bolgiano. En el 1° cuatrimestre de 2021 realizamos el trabajo de campo sobre relevamiento y sistematización de fuentes documentales y entrevistas a informantes clave con el objetivo de obtener información que nos ayudara a seleccionar pertinentemente las principales categorías para la profundización conceptual. Todo este trabajo se realizó en forma virtual. En el 2° Cuatrimestre la flexibilización de las medidas ASPO, nos permitió programar y llevar a cabo el primer trabajo en territorio. Realizamos las actividades preparatorias correspondientes

(lecturas, elaboración de guías y documentos de orientación metodológica, análisis de la implicación, trámites), para realizar un **estudio exploratorio** que consistió en permanecer 2 días en un evento al que asistió la comunidad rural localizada en el campo de referencia delimitado. Realizamos observaciones con enfoque institucional con recorrido abierto y reconstrucción descriptiva y plano del recorrido. Realizamos una adecuación del protocolo de entrevista breve con la modalidad de diálogo, siguiendo la propuesta de Elsie Rockwell (2015) para obtener información sobre la vida cotidiana en la zona. El Informe base de este trabajo será un insumo para la realización del trabajo en territorio que realizaremos en el segundo cuatrimestre de este año y se encuentra en elaboración.

El 10 de septiembre de 2021 se suscribió entre el Decanato de la UARG y las sociedades Rurales de Lago Argentino y Río Gallegos un Acta Acuerdo de Cooperación recíproca por la cual, el Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional de la UARG (SIAI), con la participación de representantes de las Sociedades Rurales, tendrá a su cargo el diseño, ejecución y evaluación del **Proyecto de Extensión y Transferencia El mundo de la vida rural en Patagonia Austral, dinámicas de funcionamiento en contexto de cambio con incidencia crítica. Estrategias de intervención para el desarrollo socio comunitario.**

Cabe señalar como un hecho significativo en relación al Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional que en noviembre del año pasado se presentó ante la Secretaría de Extensión de la UARG la actualización del Programa de Extensión, que presenta un avance significativo, tanto en su estructura como en sus contenidos y, especialmente porque da inicio a la descentralización de la dirección y a la creación de proyectos que están a cargo de los integrantes de mayor trayectoria. Este hecho es importante porque da cuenta de la posibilidad de llevar cabo el recambio generacional que constituye una de las condiciones de continuidad del SIAI. También pone en evidencia el grado de madurez y pertinencia del grupo en la tarea, en particular de quienes integran el equipo central, con una reconocida trayectoria en investigación.

- **Prospectiva. Temas preocupan. Fortalezas y posibles puntos de tensión y fragilidades sobre los que es bueno estar advertidos.**

Como expusimos en el punto anterior, las políticas de Ciencia y Técnica, la insuficiente financiación, las condiciones de trabajo de los integrantes del equipo (con dedicaciones imples,) atentan contra su decisión de continuar en una actividad que exige mucha dedicación y calidad en las producciones, además de asumir el compromiso de sostener la formación permanente. Sin embargo, si analizamos el recorrido del equipo es posible reconocer su fortaleza para el trabajo en el equipo y en pequeños grupos de estudio, valentía para afrontar desafíos y confianza mutua para llevar a cabo procesos instituyentes, crear y gestionar redes y micro redes de apoyo.

En el futuro próximo el grupo se enfrentará a un cambio que pondrá a prueba su capacidad para reflexionar y procesar saludablemente las implicancias y posibles tensiones que puedan surgir. Nos referimos al retiro de la actual directora y fundadora del Programa, además de ser la responsable de la formación de los integrantes. Este hecho ineludible podría ocasionar una **crisis de sucesión**, tal como está planteado en la literatura sobre grupos académicos (Landesmann, Hickman, y Parra: 2009; Landesmann e Ickowicz: 2015), o por autores que se refieren al conflicto y liderazgo en grupos y organizaciones desde perspectivas clínicas (Kemberg: 1999); les exigirá invertir un nuevo/a líder, con la capacidad de conducir al equipo con la firmeza que se requiere, sostener los espacios de formación y análisis de los procesos grupales y de la implicación, entre otras tareas.

A estas alturas, considerando la experiencia vivida, las vicisitudes en el trayecto recorrido, los aprendizajes realizados en el transcurso de la historia, podemos tener confianza en que el grupo sabrá procesar saludablemente el cambio que se avecina, ello implica comprender y aceptar que líder no se nace, que es una tarea colectiva, una construcción, permanente, inacabada e intersubjetiva de apuntalamientos recíprocos²⁴.

²⁴ Para mayor ilustración de este tema recomendamos la lectura de Enriquez (1993) sobre la *ideología igualitaria* como necesidad de cooperación de esos iguales, donde los integrantes de la institución convierten las reuniones para hablar de los problemas en “rituales vacíos”. Va a decir que en este tipo de conjuntos el fantasma de los fundadores y la envoltura mítica que forjaron, permitiendo la fundación de la institución desempeña un cuádruple papel: culpabilización, poder, dificultad de cambio, falla inconfesada. Enriquez, “El trabajo de la muerte en las instituciones”. En Kaës y otros (1993) *la institución y las instituciones*, pp.105-108. Buenos Aires Paidós.