

Una estancia posdoctoral en el IICE: entrevista a Eduardo Remedi

EDUARDO REMEDI ES DOCTOR EN CIENCIAS CON ESPECIALIDAD EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA; INVESTIGADOR TITULAR DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS AVANZADOS DE MÉXICO, MIEMBRO DEL SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES-MÉXICO Y CON FINANCIAMIENTO DE CONACYT-MEXICO REALIZÓ UNA ESTANCIA POSDOCTORAL EN EL IICE-UBA EN EL PERÍODO AGOSTO 2001 - JULIO 2002.

En el Ateneo de investigación que tuvo lugar en el IICE en el marco de tu estancia posdoctoral el 12 de junio, una de las cuestiones más fuertes que a nuestro juicio señalaste, fue la reconstrucción de tu propio objeto de investigación desde la década del 70 y cómo algunos hitos fueron propiciando esta reconstrucción en relación con tu trama identitaria, con tu historia y con tu contexto profesional...

Efectivamente, existen a mi juicio dos puntos que atraviesan la investigación sobre construcción de identidades en instituciones de educación superior. Una, es la preocupación por las prácticas académicas en las instituciones de educación superior de México que se derivaron de las dificultades observadas en la década de los setentas entre las propuestas de modificación curricular y sus efectos en las prácticas institucionales. En esta época, en México, se realizaron fuertes modificaciones en los planes de estudio que no tuvieron el impacto esperado en las prácticas de los sujetos, en el quehacer en el aula, etcétera; la distancia entre la propuesta y las prácticas, fue una de las líneas que me llevó a preocuparme por mi tema de investigación. La otra veta se vincula con aspectos de mi propia trayectoria académica y personal, observada quizás en sus inicios de manera proyectiva, en las formas expresivas en que determinados sujetos vivían/viven a su institución; me refiero a como profesores, alumnos, personal administrativo, etcétera participan en la institución como un campo identitario y cómo este campo identitario frente a determinados planos de quiebres de las trayectorias personales-académicas, se constituye en encuadre referencial para la identificación de los sujetos.

Estas dos líneas que corren de manera ⇨

POR CARINA LION
Y ANAHI MANSUR



paralela en el trabajo de investigación desarrollado durante estas décadas, declinaron en el proyecto que hoy coordino, donde intervienen centralmente colegas de otras instituciones del país, de universidades del extranjero y alumnos de maestría y doctorado del DIE-CINVESTAV. El tema que nos agrupa son las prácticas institucionales en sus diferentes expresiones; investigaciones que se han ido desprendiendo de lo estrictamente curricular—en el sentido de entender el currículo como Plan de Estudio, tal como se concebía en la década del 70— para atravesar la lectura del currículum como conjunto de prácticas y leerlo, de esta manera, en el cruce de diferentes planos en instituciones específicas. Las investigaciones que desarrollamos en México están planteadas desde una lectura compleja y articulan tres dimensiones: la que refiere a la historia institucional, entendiéndola como el lugar que ofrece significantes para que los sujetos articulen planos de identificación; lectura de la historia que está cruzada por una perspectiva de carácter “historiográfico” sostenida en relevamientos de documentos, actas institucionales, material de hemeroteca, etcétera, y que es triangulado con entrevistas a actores claves, protagonistas de la historia institucional. Esta lectura de la historia permite observar en el presente institucional, determinados planos de la historia vivida, de la historia institucional y su actualización en las modalidades en que en la práctica se expresa, relevando cómo los sujetos institucionales, en algunos momentos, actúan en el aquí y ahora en tramos de la historia que no han sido elaborados por los grupos institucionales. La lectura de la historia, que es parte central de nuestra línea de investigación, está cruzada, en un segundo momento, con otro tipo de indagaciones paralelas que abordan el estudio de culturas institucionales en referencia al concepto de institución como institución de vida o de existencia. Creemos que las instituciones y nuestras observaciones en México lo confirman, ofrecen a los sujetos una serie de elementos de carácter simbólico e imaginario otorgando la posibilidad de articular sus identidades y desplegar sus vidas dentro de la insti-

tución; situación que también se observa en las universidades de Argentina. Esta forma de leer la cultura institucional permite ir encontrando algunas constantes para comprender las articulaciones de los sujetos, las tramas de poder, la conformación de los grupos académicos, etcétera. La cultura institucional es observada desde esta perspectiva, como formas de presentificación de la historia institucional.

Un tercer plano de emplazamiento en este cruce de lecturas de la institución, se vincula con lo que se denomina cultura experiencial y refiere al plano de los sujetos—individuales y grupales— en relación con sus trayectorias personales-académicas y la expresión de estas en sus prácticas; estas trayectorias son estudiadas desde lo personal como desde lo académico en cortes generacionales. Observamos también desde la constitución histórica, el problema de lo generacional y lo constitutivo de lo generacional en los grupos de los sujetos. Esta lectura nos permite entender cómo se constituyen determinados grupos académicos o bien cómo se constituyen grupos de poder, o el comportamiento de determinados grupos en relación con el levantamiento o no de propuestas en el interior de cada institución y las formas de accionar de estos sujetos en la vida político-académica de las instituciones.

Por supuesto que reconozco que ningún tema de investigación es casual; uno investiga lo que le es significativo, le importa, interesa, lo apasiona. Mi lectura de las instituciones mexicanas está cruzada por la preocupación de entender mi propia historia, en tanto reconozco que en mi trayectoria académico-personal, la Universidad Nacional de Córdoba fue un lugar de fuerte marca identitaria al igual que mis pasos por la escuela secundaria/preparatoria, la Escuela Normal Superior. Observo que para determinados grupos generacionales, como al que pertenezco, las instituciones educativas fueron lugares de adscripción junto con los grupos de militancia en los años sesentas y setentas, que ofrecieron un marco de contención-formación y expresión de vida; marco alternativo a nuestros núcleos familiares, varios de ellos primeras generaciones

de inmigrantes, sin estudios universitarios, con orígenes desdibujados frente a campos identitarios fuertes que competían como lugares de contención con los grupos familiares de pertenencia. Hoy, treinta o cuarenta años después, mis encuentros con compañeros de los años sesentas y setentas, están atravesados por las adscripciones jugadas en nuestras identificaciones en aquellas épocas y poseen un fuerte nivel de referencia para ellos, para mí y para el encuentro. Parte de esto que se jugó en mi propia historia, seguramente, es lo que me llevó a estudiar las instituciones en México desde esta perspectiva.

Ahora bien, en el desarrollo de esta línea de trabajo en México fuimos reconociendo la fuerza de lo psicofamiliar en la constitución de las identidades institucionales y es lo que, en lo personal, me inclina a realizar mi estancia sabática posdoctoral en la Universidad de Buenos Aires, buscando el intercambio con los institucionalistas de Argentina, al reconocer que sostienen una lectura que en México es menos dominante; lectura con raíces en el campo del psicoanálisis que posibilita la comprensión de fenómenos institucionales en otras perspectivas.

Aquí, en Argentina, vía el desarrollo que ha tenido el psicoanálisis en general y en particular el análisis de grupo, el psicoanálisis de pareja y familiar o estudios sobre el cruce entre lo intrapsíquico del sujeto y la configuración social, me permiten profundizar esta perspectiva de análisis y apropiarme de un aporte que en México, para el campo de la institución, no es tan indagado o tan relevante como herramienta analítica.

Otra cuestión interesante de tu historia como investigador es el recorrido, que hacés, por diferentes autores y los puntos de articulación con tu propia historia. Las nuevas lecturas que fuiste haciendo pueden resultar interesantes para los investigadores jóvenes en relación con cómo se puede reconstruir una investigación a la luz de nuevas y muy variadas lecturas y no necesariamente las que refieren especialmente al propio objeto en sentido estricto.

Considero que los temas en uno, están enraizados en la propia trayectoria. Por ejemplo, en la escuela secundaria, cuando estudiábamos el área pedagógica, el tema de las prácticas ya era un punto de reflexión y hoy siguen impactándome lecturas realizadas en esos años, donde por ejemplo desde la propuesta de Camilli se buscaban maneras que posibilitaran formas de narrar la propia experiencia o bien, la forma en que leíamos en el año sesenta y seis, sesenta y siete, los textos de Piaget para comprender en el proceso de enseñanza-aprendizaje el problema de la referencialidad a determinados elementos de estructuras concretas y situacionales que interactuaban en el proceso. Este encuentro con formas de pensamiento —a mis dieciséis, diecisiete años— fueron modulando una forma de abordar, acercarme, pensar la relación que se producía en un espacio particular entre alumno-contenido-maestro-estrategias-propósitos, etcétera. El tema, pensado como didáctico, estaba presente en la propuestas de mis profesores del Agulla, centralmente en René Tretel que en esos momentos, gestaba un fuerte impacto en la concepción de las prácticas y la observación de “lo didáctico” que en las situaciones escolares operaba.

Cuando comienzo a estudiar en la Universidad Nacional de Córdoba, en 1969, momento importante en el desarrollo institucional de la universidad y de la carrera de Ciencias de la Educación por la presencia de jóvenes profesores que formaban parte de una primera generación de pedagogos articulados en una concepción de cátedra centrada en la investigación como motor de la docencia, algunos con estancias de formación fuera del país y en el acercamiento a autores en esos momentos, fuertemente novedosos; profesores con una concepción del objeto educativo interdisciplinario y centrado en las prácticas.

Soy y tuve el privilegio de ser “formado” en mi carrera de grado en el acercamiento a la historia de la educación por Magalí André, en una concepción de la historia desde un punto de vista estructural, influenciado por la escuela de los anales y con autores de la talla de Braudel, Duby, Ariès. Una lectura de la historia de la educa-

ción que me permitió comprender el valor de los procesos y que se articulaba con la influencia del material propuesto por mis profesores jóvenes como Marta Teobaldo que ofrecía desde la teoría de la comunicación una perspectiva novedosa para comprender el acto educativo o, Justa Ezpeleta que nos introducía al campo de la sociología de la educación y de la educación comparada, con autores que contrastaban fuertemente con la concepción en esos momentos dominante o, las propuestas innovadoras de Susana Barco de lo didáctico-antididáctico que conjugadas con temas de Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez sobre la concepción del método y la postura de Marta Casarini alrededor del currículo, nos llevaron, me llevaron a pensar el objeto educativo en un campo de complejidad, de lectura interdisciplinar, de referencialidad de la práctica que ha sido una constante en mi proceso de trabajo. Interactué con estos profesores que marcaron mi formación y mi trayectoria, que aportaron y me acercaron a la lectura de autores como Bourdieu, Bachelard, Travers, Lewin, Manacorda, Lévi-Strauss, etcétera.

A la distancia, si bien era una lectura que por momentos se nos volvía o se me volvía confusa, reconozco que se abordaba con un nivel de sistematicidad, de rigurosidad en la comprensión de las lógicas de los autores que nos ayudó, me ayudó, a entender el objeto educativo como un objeto específico, no desdibujado y con la posibilidad de contar con determinados planos de conceptualización para su abordaje. Estas lecturas en mi formación de grado fueron verdaderos “paradigmas” que posibilitaron seguir profundizando *a posteriori* en estas líneas de indagación abiertas en mi época de estudiante. En esos momentos también se produce el acercamiento al psicoanálisis al compartir un trayecto de la formación con la carrera de psicología y optar por materias electivas del campo.

Cuando nos acercamos en México con Alfredo Furlán —en los años 1976/77— armados, estructurados en un diálogo horizontal con referencias conceptuales comunes, diálogo que aún hoy no deja de estimularme, interro-

garme intelectualmente en un sostén de absoluto privilegio; cuando con Alfredo intentábamos entender qué pasaba con los docentes universitarios en el campo de la configuración curricular y en instituciones culturalmente diferentes a nuestras referencias de trayectoria, lo realizábamos en un acercamiento pautado por lo que en esos momentos era dominante en México, la influencia de la tecnología educativa, lectura en nosotros realizada y atravesada por el planteamiento tyleriano que era estudiado, reflexionado, recreado en México por autores como María de Ibarrola y Raquel Glasman que ofrecían alternativas para pensarlo, cuestionarlo, mostrando posibilidades de intervención novedosas y de mayor envergadura al planteamiento de Tyler de 1949 o al de Hilda Taba de 1962. Sin embargo, la lectura dominante sobre las prácticas institucionales que se instalaban en las situaciones concretas en las que operábamos y que discutíamos con colegas mexicanos de otros planteles universitarios como Rosa María Torres, Alicia de Alba, María Esther Aguirre, Edgar González, Angel Díaz Barriga, etcétera, giraban sobre una concepción de currículo como Plan de Estudio, como propuesta explícita de intervención, situación que impedía entender el trabajo de alumnos, docentes u otros actores institucionales, más allá de un trabajo de instrumentación, aplicación por parte de los sujetos educativos de la propuesta explícita diseñada.

Quizás ahí, en el intento de comprender la realidad en la que estábamos inmersos, operó nuestra trayectoria, las lecturas que traíamos de la Universidad de Córdoba, nuestra estructura de ser sujetos con prácticas militantes que posibilitó observar, escuchar a los sujetos educativos con otras constantes, otros referentes y, donde seguramente intervino el interés por conocer las trayectorias de los profesores y la historia de sus prácticas, pautado por la lectura y la intervención realizada a inicios de los setentas en barrios marginales de Córdoba, con la concepción de reflexión-intervención propuesta por Paulo Freire. Postura que nos permitía entender que lo que vivíamos no pasa-

ba sólo por el plano de la teoría sino que era atravesado por el abordaje y la conceptualización que lográbamos de la observación y reflexión de determinadas prácticas.

La dificultad más seria en ese momento, en el lugar concreto en que estábamos con Alfredo —la ENEP-Iztacala de la UNAM— lo que observábamos era que el problema de los docentes no pasaba sólo por la propuesta del currículum como Plan de Estudio que configuraba las prácticas sino por la propia trayectoria de los sujetos, sus relaciones con la disciplina, su socialización como estudiantes, sus anhelos, sus frustraciones, etcétera.

Lo interesante del trabajo realizado con el conjunto de compañeros que laborábamos en la UNAM en esos momentos fue permitir por la proximidad con que vivíamos a las instituciones y los sujetos, la comprensión de que el currículum era mucho más que la propuesta explícita; era la forma en la que profesores, alumnos, etcétera lo recibían, las formas en que lo reflexionaban, las prácticas que lo efectivizaban. Todo esto era ver al currículum en acción, en acto, atravesado por las trayectorias e historias de los sujetos y en escenarios específicos y concretos.

Es desde ahí y ya trabajando como investigador en el DIE, en el debate con mis compañeros del CINVESTAV, Elsie Rockwell, María de Ibarrola, Olac Fuentes, Eduardo Weiss, Susana Quintanilla, Rosa Nidia Buenfil, Josefina Granja, Justa Ezpeleta, entre otros, donde el acercamiento a la problemática curricular como conjunto de prácticas institucionales y el uso del currículum como analizador institucional, permitió desarrollar una comprensión de los sujetos y sus prácticas, de su quehacer, atravesado por el constructo de identidad como elemento articulante del análisis. Concepto que en el desarrollo, va logrando en nuestros trabajos y ponderándose como problemática de identificación con referencias a lo simbólico e imaginario institucional, a lo histórico y cultural como elemento articulante en la institución. Aparece también en este desarrollo y ligado al problema de lo generacional, el tema de la conformación grupal que profundizo aquí, en Argentina, en relación a lo interspsí-

quico y transpsíquico como procesos que sostienen la construcción de las identidades. Es cierto que esto requirió ahondar en la teoría psicoanalítica, repensando los conceptos en sus niveles transferenciales en un nuevo campo, el institucional, construcción que comienzo a realizar en 1983 y continúa en proceso.

Toda esta postura abre para nosotros en México una gran perspectiva de trabajo para el equipo de investigación que está conformado por colegas de alto nivel: Monique Landesman, Rosa Martha Romo, María Rosa Cataldo, Rosa María Torres H., Carlos García, Adela Coria a distancia desde Córdoba, etcétera, formados algunos en el campo del psicoanálisis, otros en el campo sociológico, histórico o antropológico, lo que nos permite un trabajo con diferentes referentes teóricos y empíricos, por ende, muy complejo y enriquecedor.

Mi estancia aquí en el IICE, ha permitido construir y espero poder terminar de articularlo en México, un concepto de institución mucho más amplio que ofrece la posibilidad de elaborar teoría institucional en una relación más profunda con el psicoanálisis y trabajar en el desarrollo de construcciones del inconsciente institucional que atraviesan las prácticas. El otro concepto que en Argentina desarrollo es el de narrativas como elemento central en la resignificación de las prácticas; en México trabajo con la construcción narrativa de los docentes como un componente importante, central en la investigación que conjuntamente con ellos realizo sobre recuperación del quehacer: la recuperación de los docentes de sus prácticas y la narración de las mismas como elemento que permite la reconstrucción de la historia y el reconocimiento de los anclajes de la identidad. Esto implica dejar de trabajar la historia desde una concepción metonímica, el pasado al lado del presente, para trabajar la historia como metáfora, el pasado dentro del presente, que impacta en el aquí y ahora del quehacer.

Este acercamiento, esta nueva mirada sobre lo institucional, se afianzó teóricamente aquí, en la UBA, con Lidia Fernández en el acercamiento a una lectura de lo institucional atrave-

sada por posturas y lecturas que recorren y recuperan la conceptualización de Bleger, Ulloa, Pichon, Melanie Klein, Jaques, Bion y autores de la línea de la Clínica Tavistock que me permitieron resignificar y profundizar en las posturas de Anzieu, Kaës, Enriquez, Fustier, Roussillon, etcétera. Me posibilitó también —como cualquier cambio de lugar— descentrarme; uno tiene certezas que aquí se cuestionaron, permitiéndome nuevos interrogantes. El asunto, "mi problema" como decimos en México, será lograr continuidad con esto, con el trabajo aquí desarrollado, con las nuevas problemáticas que he reconocido. Ojalá exista permanencia en este tipo de trabajo, en el intercambio generoso al igual que conmigo los investigadores del IICE sostuvieron, que permita a futuro el enriquecimiento de mis compañeros de México y de Argentina.

Y en este volver, en este reencuentro con lo que es el país hoy, ¿qué te estás llevando?, ¿qué vas reprocesando?, aunque todavía esté en proceso de elaboración.

Estoy a días de irme y me cuesta pensarlo; tengo casi veintiséis años viviendo en México y es mi primera estancia en Argentina por un tiempo tan prolongado. Reconozco que los primeros viajes a Argentina después de 1984, fueron siempre complicados y difíciles; con muchísima bronca por el proceso vivido, con desencuentros fuertes con la historia del país. Cuando opto por "volver", cuando decido realizar una estancia de un año en Argentina, se juegan evidentemente muchos planos de mi historia, se actualizan fantasmas, etcétera. Creo que en esta decisión fue central el haber encontrado en primer lugar los trabajos teóricos de Lidia Fernández, después observar una intervención que ella coordina en la Universidad del Nordeste sobre recuperación de memoria institucional, por último compartir su trabajo con los compañeros en México, sosteniendo un intenso intercambio con Lidia de manera presencial y a distancia. Leer los materiales de Lidia sobre instituciones en crisis; ver como aborda, trabaja, analiza los procesos institucionales, sus actores, las tramas, etcétera, fue para mí impactante y cambió mi mirada

interpretativa sobre el tema.

He leído los trabajos de los investigadores que escriben aquí en Argentina sobre estos temas, Ida Butelman, Marta Souto, y otros, encontrando lo significativo que pueden ser, que es para la historia de un país, para la identidad de los actores. Entender, por ejemplo, cómo los lugares quedan marcados con determinados signos que tienen que ver con sucesos de su historia, lugares cerrados o de no definición de la propia institución o las formas en que se van construyendo determinadas gestas institucionales, posibilita una nueva mirada sobre la historia, los procesos institucionales, las formas repetitivas o elaborativas de su accionar. Desearía realizar estos tipos de trabajos en México.

En lo emocional profundo, creo que debía exorcizar parte de mis fantasmas en la Argentina que tenían que ver con mi inclusión en una cadena generacional donde el lugar de mi padre y su historia de hijo de inmigrantes es central, como central era elaborar el duelo por la muerte de mi hermana Tita sucedida en los primeros años de mi exilio y comprender en relación a estas vicisitudes mis propias historias, el lugar que ocupa intrapsíquicamente mi exilio; esta situación compleja y trabajada en lo personal desde la dramática individual, se articula con el lugar que ocupa México, mi segunda tierra, donde encontré una nueva inclusión en un país, en su gente, su generosidad, que se conjuga, retuerce, funde con mi trayectoria personal-académica en Argentina.

Todo esto está presente en la decisión de realizar una estancia en Argentina, opción que además decidí en la UBA, en Buenos Aires y no en Córdoba que es mi lugar de origen. Busco una universidad y una ciudad que está marcada por mis recuerdos de infancia: el tren de las ocho de la noche "El rayo del sol" que salía de Córdoba hacia Buenos Aires o las voces de los noticieros nocturnos de la radio transmitidos desde Buenos Aires o las novedades que desde aquí llegaban al interior. Una ciudad donde nunca había vivido; una ciudad que me iba permitir estar y no estar. Si hubiera vuelto a Córdoba que es mi ciudad,

seguramente mi inscripción hubiese sido diferente; en Buenos Aires, era como "estar-no estar"... casi un lugar transicional de los observados por Winiccott.

Y aquí fui encontrando espacio, lentamente, suavemente, una forma de pensamiento; reconociendo en la calle, en los cafés, en los lugares cotidianos más allá de los lugares académicos, una forma de modulación del pensamiento que es mía. Darle cuenta de que pensaba así... que mi pensamiento se modulaba como argentino a pesar de tener tantos años fuera del país, ha sido sorprendente, perturbante, conmovedor.

Observar, observarme como parte de un lenguaje construido, colectivo, que posee su gramática propia, su forma expresiva y que soy parte de ello es para mí impactante, profundo... Y en ese proceso, los encuentros con la gente en la calle, en las marchas, en las asambleas barriales, en las formas de participación en las que me siento absolutamente incluido. Escuchar, de golpe en una esquina, en el subte, en un café, frases, palabras que solo aquí significan... reconocer el espíritu liberal de los argentinos en las propagandas, ver sus debates, sus preocupaciones, sus diálogos..., encontrarlos y encontrarme en las formas de juego con el lenguaje, en una forma de mirar, caminar... de sentirme aquí, de ser parte de aquí... Todo esto que he ido procesando me ha tranquilizado profundamente y quizás permita lo que un amigo mexicano me dijo: "Bueno Eduardo, vas... para poder volver", frase que conjugo con la que Amanda Toubes me señaló en el Ateneo: "Así es, saliste de Córdoba para volver a Córdoba".

Pero esto es un registro, el otro, el poder pensarme aquí, ha posibilitado también reflexionar mi tema de investigación desde otro posicionamiento que ya hemos comentado, sin embargo me gustaría agregar un cimbronazo fuerte que aquí experimenté y es con la conceptualización que se logra del tema grupo e institución, profundamente lacaniano, encontrándome con expresiones de esta articulación en trabajos que refieren a memoria, violencia, historia, observados en sus anclajes y en recuerdos cosificados, coagulados, referidos a procesos vivi-

dos durante la dictadura, la sangrienta dictadura. Los trabajos de Puget, Berenstein, Bernard, etcétera fueron también en este tiempo, una fuente importante de inspiración para mi proceso reflexivo.

Todos estos acercamientos se producen pautados por las "condiciones de existencia" con las que conté en Argentina al ser un becario del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México, situación que ofreció las posibilidades para un marco de indagación "libertario" al no tener que participar de grillas, trenzas institucionales, etcétera; al no depender de un salario o un ingreso de Argentina. Posición de absoluto privilegio para pensar, investigar, perderme y encontrar nuevos caminos. Esta situación conjuntamente con las condiciones de crisis del país que me tocó vivir, me permitió observar y participar en las formas expresivas de reacción de los argentinos ante la situación que se vive y la profunda participación social que se desarrollan. Encontrar en las asambleas populares a mis viejos compañeros actuando ahí, resignificando su vida allí; verlos actualizar sus afectos, sus vínculos, sus fantasmas, etcétera, todo esto me impacta profundamente.

Creo que me impactó tanto como cuando llegué a México y descubrí una cultura que no conocía, que me interrogaba; ahora me impacta acá el redescubrimiento de una cultura en planos novedosos y profundos, muy profundos en mi afecto...

¿Cuáles te parece que son las perspectivas, retos, desafíos, problemáticos que podés visualizar en relación los profesionales de la educación superior, con la formación de jóvenes investigadores en la universidad?

Creo que hay una forma que algunas instituciones en México han logrado en la formación de investigadores, que se acerca más a una postura "artesanal" que en Argentina está ausente; se trata de un acompañamiento muy próximo en el proceso de formación con investigadores consolidados. Es "artesanal" porque el sujeto en formación está muy cercano al investigador y trabaja los temas, los métodos, las técnicas, las perspectivas del investigador, lado

a lado, codo a codo. Lo que he notado en Argentina, en la dirección de tesis de maestría y doctorado, por ejemplo, es que no siempre existe un tipo de vínculo tan próximo. Seguramente tiene que ver con los modos de organización académica, las condiciones de trabajo, las estructuras curriculares de formación y, me parece, que estas variables deberían ser repensadas.

En mi experiencia, a las maestrías a las que tuve acceso en Argentina o los proyectos de doctorado que tuve ocasión de revisar, exceptuando algunos casos, no siempre muestran que el vínculo con el director/tutor sea el motor del trabajo de formación; los temas o los procesos de construcción de las tesis poco tiene que ver con el trabajo del investigador formado. Se observa en ocasiones, por ejemplo, cuando dirigen a profesores que son parte de las cátedras y el titular opera como tutor, pero estas situaciones no son generalizables, son excepcionales y en los procesos de dirección de tesis, lo que observo en lo general, es que la designación de los directores recorre más planos de formalidad o están pautados por acercamientos afectivos, que por una intención explícita de formación en la línea de trabajo del investigador.

A esta situación se agrega el escaso trabajo de seguimiento que existe en los procesos de construcción de tesis; en México los comités tutorales existen

desde el principio del proceso de formación e interactúan con el alumno en tiempos pautados, permitiendo enriquecimientos y correcciones a lo largo del proceso que evitan las lecturas apresuradas de trabajos concluidos o comentarios que son más de carácter formal que enriquecimientos al trabajo del alumno y a la línea de investigación del tutor.

Esto para los circuitos formales que tienen que ver con la obtención de un grado, aunque tendremos en México y Argentina en algún momento que revisar, contrastar con criterios internacionales ya que mientras a un graduado de maestría en nuestros países el trayecto de formación puede implicarle tres, cuatro o más años, para la obtención de un título, en EE.UU., Gran Bretaña, España, por ejemplo, lo logran en un año y sin el tipo de trabajo final que nosotros requerimos; condiciones similares ocurren para la obtención del grado de doctor.

La otra línea donde creo que deberemos a futuro intercambiar, es en las propuestas de formación que se tienen para docentes en ejercicio. Lo observado en Argentina muestra un nivel de desarrollo y de creatividad en el uso de dispositivos de formación, que no puedo reconocer para el caso de México. Las propuestas a las que he podido acercarme aquí, en Argentina, sostenidas en la reflexión de la práctica, en la recreación del quehacer, en la recu-

peración de la historia, en la experimentación, etcétera como es el caso de las que coordinan Marta Souto, Edith Litwin, Elisa Lucarelli, Lidia Fernández con encuadres y líneas diversas, muestran un nivel de desarrollo que dista de lo que puedo reconocer en México donde las propuestas de formación docente son más de carácter tradicional, asentadas en cursos, etcétera. Esto, creo, se debe a que en Argentina la investigación y la intervención no están reñidas y se recrean mutuamente. En esto los mexicanos, tenemos mucho que aprender. Los intercambios que a futuro logremos, ayudarán, espero, a un crecimiento de la investigación y de la intervención educativa en ambos países.

Y hablando de países, el nuestro/los míos que coinciden en sus preocupaciones, sus dilemas, su futuro... y para cerrar nuestra "plática mexicana" o "charla argentina", diría que hoy me reconozco como un investigador que porta dos vertientes en su formación, en su trayectoria, en su identidad... la otorgada por Argentina en mi juventud y por México en mi madurez; que ambas hoy conviven y que en este "retorno" he logrado reconocerlas, admitirlas, aceptarlas, reconciliarlas y quizás... hoy, después de este tránsito que he narrado, sea un nuevo espécimen de investigador, un "investigador argenmex".

Muchísimas gracias. ↯

