

## LA ENSEÑANZA TERAPÉUTICA: CATEGORÍA IN VIVO EN UNA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA EN EL NIVEL SUPERIOR

*THERAPEUTIC TEACHING: IN VIVO CATEGORY IN A BIOGRAPHICAL-NARRATIVE RESEARCH AT HIGHER EDUCATION*

*Graciela Flores*

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina  
gracielafloras9-1@hotmail.com



*Luis Porta*

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina  
luisporta510@gmail.com



Recibido: 15 de julio de 2021  
Aprobado: 12 de septiembre de 2021  
Publicado: 1 de julio de 2022

Cita sugerida: Flores, G. y Porta, L. (2022). La enseñanza terapéutica: categoría in vivo en una investigación biográfico-narrativa en el nivel superior. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. 2(17), 83-97.

### RESUMEN

La categoría "enseñanza terapéutica" surge en un estudio interpretativo-narrativo realizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Mediante el enfoque biográfico-narrativo en articulación con técnicas de la etnografía educativa se estudió la dimensión ética de la enseñanza de profesoras consideradas memorables por sus estudiantes. En este artículo explicitamos sentidos ético-políticos de la categoría "enseñanza terapéutica": el sentido terapéutico de la resistencia a la desafectivización en la enseñanza y el sentido terapéutico de la consideración del hecho educativo como hecho cultural. En nuestro estudio interpretativo recurrimos a las narrativas de Cecilia, profesora memorable de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Filosofía. El abordaje interpretativo de sus narrativas permite mostrar la potencialidad que conlleva la



Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2022, Año 18, 2(17). 83-97.  
Julio a diciembre. Flores, G. y Porta, L. La enseñanza terapéutica: categoría in vivo en una investigación biográfico-narrativa en el nivel superior.

investigación narrativa en educación para comprender, interpretar y visibilizar sentidos y significados de la enseñanza universitaria.

**Palabras clave:** Enseñanza universitaria – Investigación narrativa en educación – Dimensión ética de la enseñanza – Enseñanza terapéutica.

## ABSTRACT

The category "therapeutic teaching" arises in an interpretive-narrative study carried out at the Faculty of Humanities of the National University of Mar del Plata. Through the biographical-narrative approach in articulation with techniques of educational ethnography, we studied the ethical dimension of the teaching of teachers considered memorable by their students. In this article, we explain the ethical-political meanings of the category "therapeutic teaching": the therapeutic meaning of resistance to disaffection in teaching and the therapeutic meaning of considering the educational fact as a cultural fact. In our interpretive study, we resorted to the narrative of Cecilia, a memorable professor of Teaching and Philosophy careers. The interpretive approach of her narratives allows to show the potential that narrative research in education entails to understand, interpret and make visible meanings and meanings of university teaching.

**Keywords:** University teaching – Narrative research in education – Ethical dimension of teaching – Therapeutic teaching.

## INTRODUCCIÓN

La "enseñanza terapéutica" es una categoría *in vivo* construida durante la investigación educativa que figura en la tesis doctoral titulada "Dimensión ética de la enseñanza. Un estudio interpretativo de las prácticas de profesores memorables de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata", correspondiente al Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

En cuanto a la metodología de la investigación, es cualitativa-interpretativa, específicamente se inscribe en la investigación narrativa en educación. En el estudio se articuló el enfoque biográfico-narrativo con técnicas de investigación etnográfica en educación. Esta articulación permitió entramar los sentidos y significados provenientes de las narrativas, algunas de ellas biográficas, de profesoras memorables con una diversidad de materiales obtenidos durante el trabajo de campo realizado durante todas las clases de un cuatrimestre. Entre los materiales preexistentes que configuran nuestro *locus standi* contamos con aportes del GIEEC (Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales, radicado en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata) procedentes de las investigaciones realizadas durante sucesivos proyectos mediante el enfoque biográfico-narrativo aplicado al estudio de la didáctica en el Nivel Superior. En nuestro entramado interpretativo se revisitan y resignifican algunos de estos materiales y se combinan con los que proceden de nuestro trabajo de campo posterior.

Nuestro enfoque metodológico permitió entrar en el mundo personal de los sujetos y buscar la comprensión en el ámbito de los significados y sentidos,

enfazando la comprensión y la interpretación desde los sujetos en contextos educativos concretos, con sus creencias, intenciones y motivaciones. El enfoque narrativo en la investigación educativa se vincula con la hermenéutica filosófica porque interpreta vivencias expresadas mediante el lenguaje y porque pretende alcanzar una comprensión de las experiencias de los sujetos que son siempre intersubjetivas, no trascendentales sino concretas y situadas espacial y temporalmente.

El objetivo general de la investigación aspiraba a comprender la dimensión ética de la enseñanza de profesoras memorables. Los objetivos particulares del estudio eran los siguientes: identificar continuidades y rupturas entre "lo discursivo" de las (auto)biografías de las profesoras memorables y las dinámicas "de la acción" de la práctica misma; analizar las características de la dimensión ética de la enseñanza universitaria en las prácticas de enseñanza de profesoras designadas como memorables por sus alumnos en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata; analizar categorías asociadas a la dimensión ética de la práctica docente de las profesoras memorables a partir del registro etnográfico en las aulas.

Puesto que entre los objetivos particulares se buscaba articular lo discursivo con la praxis, es decir, lo que los protagonistas expresaban en sus narrativas al ser entrevistados con la dinámica de la acción en sus prácticas de enseñanza, las técnicas etnográficas resultaron pertinentes, se evitó el monismo metodológico articulando la investigación narrativa con la etnografía educativa y en líneas generales se emplearon los siguientes instrumentos: entrevista biográfico-narrativa a las seis profesoras y grupo focal con las seis profesoras memorables en la etapa inicial de la investigación. En una segunda etapa se comenzó a estudiar en profundidad la enseñanza de dos profesoras del grupo antes mencionado, Cecilia y Cristina. Se realizaron diversas entrevistas a ambas profesoras, algunas de apertura y otras de focalización. También se realizaron entrevistas flash a las profesoras y a estudiantes al culminar las clases en el mismo espacio donde las clases se habían desarrollado, de tal modo se pudo captar lo que los entrevistados sentían y pensaban en ese preciso momento. Se realizaron también encuestas abiertas a estudiantes, entrevistas a miembros de las cátedras, grupo focal con adscriptos a las cátedras, registros de observación, registros de audio y video, autorregistros, diario de campo.

El tratamiento del abundante material obtenido permitió la progresiva construcción de categorías que expresan hallazgos investigativos en torno a la dimensión ética de la enseñanza universitaria que han dado lugar a varias publicaciones.

En este trabajo nos dedicamos a desarrollar la categoría "enseñanza terapéutica" exclusivamente a partir de las narrativas de una profesora memorable protagonista de nuestro estudio, Cecilia, profesora a cargo de la asignatura Introducción a la Filosofía correspondiente a Primer año de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Filosofía. En Flores y Porta (2020) hemos abordado ya una dimensión de la "enseñanza terapéutica" denominada "la clase como encuentro terapéutico" a partir de las narrativas y prácticas de

enseñanza de Cristina, otra profesora memorable protagonista de nuestro estudio.

A continuación, nos abocamos a dos núcleos de sentido de la "enseñanza terapéutica" de Cecilia:

a. Sentido terapéutico de la enseñanza entendida como urdimbre cognitivo-afectiva que contrasta y se opone a la enseñanza "desafectivizada".

b. Sentido terapéutico del hecho educativo como hecho cultural, donde la "metáfora del tejido" implica una urdimbre ético-política de inclusión, abrigo y potenciación de las chances vitales de los estudiantes.

## DESARROLLO

### Sentidos de la "enseñanza terapéutica"

La construcción de la categoría "enseñanza terapéutica" surge inicialmente en la narrativa de Cecilia en una entrevista breve realizada al finalizar una clase durante nuestro trabajo de campo. Cecilia expresó que "el hecho educativo es terapéutico":

El otro nos espera para que se produzca algo, los alumnos nos esperan. Pero también nosotros esperamos a los alumnos. Fundamentalmente porque *el hecho educativo es terapéutico*. En el sentido del verbo *therapeuo*, de cuidar y atender, nos cuidamos mutuamente. El acontecimiento que se produce es el encuentro de los deseos mutuos, *es una cura mutua, es cuidado mutuo*. (Entrevista Flash. Cecilia)

a. El sentido terapéutico de la enseñanza entendida como urdimbre cognitivo-afectiva se advierte en el verbo *therapeuo* mencionado por Cecilia, entendido como "cuidar y atender" y en su alusión al "cuidado mutuo" en el ámbito educativo. Encontramos cierta sintonía con el pensamiento de Domingo Moratalla (2015) quien estima que una de las principales tareas de la educación es incluir la responsabilidad, entendida como cuidado de sí y del otro, en el marco de una ética de la responsabilidad que se centra en el cuidado mutuo. En este sentido el autor relaciona algunos aspectos de la bioética con la educación, más precisamente, con la ética aplicada al campo de la educación. Dado que según Cecilia "el hecho educativo es terapéutico" establecemos relaciones de sentido entre la bioética y la enseñanza.

Domingo Moratalla (2015) afirma que el "corazón" de la bioética se sitúa en el proyecto terapéutico que implica un "pacto de cuidados", basado en la confianza que requiere la relación médico-paciente y plantea posibles relaciones entre el proyecto terapéutico y el proyecto educativo: "Bien pudiera ser la relación alumno-maestro el corazón de la educación y el corazón de una ética de la educación" (p. 159). Sucede que en la relación educativa según el autor también hay un "pacto de cuidados", hay una relación que imbrica el cuidado y la solicitud, donde la confianza es mutua.

En este sentido bio-ético-educativo, consideramos que, si bien puede haber cuidado mutuo, el eje está en el cuidado que practica la docente interesada en

el bienestar de los estudiantes. Coincidimos plenamente con Mélich (2006) cuando afirma que "educar es cuidar del otro, es hacerse cargo de él, acompañarlo, acogerlo. Por eso en toda educación hay ética" (p.33).

La confianza es una dimensión del "cuidado" tanto en la relación bioética como en la relación educativa. Muchos estudiantes en una encuesta anónima realizada durante nuestro trabajo de campo donde se les solicitaba que expresaran conceptos que definieran la enseñanza de Cecilia, mencionaron el concepto "confianza" y luego en el espacio donde se les pedía que explicaran el motivo de su elección, algunos estudiantes expresaron en sus narrativas escritas que la profesora les inspiraba confianza y algunos también expresaron que sentían que ella a su vez les tenía confianza: "La profesora me inspira confianza, además enseña de una manera que me hace sentir que ella confía en que puedo aprender temas tan difíciles como los que vemos en la materia" (Encuesta Estudiante 47). Esta confianza es un componente crucial en la peculiar manera de Cecilia de construir el vínculo pedagógico, en nuestro diario de campo hemos registrado que siempre se mostraba atenta a cada inquietud de los estudiantes y siempre empleaba términos afectuosos como "querido", al iniciar la respuesta ante alguna pregunta o al darle la palabra a algún estudiante que lo solicitaba. Por otra parte, siempre estaba atenta a los gestos y actitudes de los estudiantes y si notaba alguna muestra de inquietud los tranquilizaba con palabras que denotaban su interés en "cuidar" a los estudiantes evitando que se sintieran ansiosos, aturdidos, confundidos o desorientados. Contamos con registros de situaciones que dan cuenta de este interés en cuidar a los estudiantes, según Cecilia el estudiante es ante todo alguien que la interpela con su sola presencia y ella responde de manera hospitalaria en sentido levinasiano, lo que según interpretamos favorece un vínculo pedagógico caracterizado por la confianza que se traduce en cuidado.

El "cuidado" de los estudiantes como sujetos no se limitaba a lograr la comprensión y la inclusión en la clase mediante su participación que siempre era reconocida y valorada al señalar algún aspecto valioso de la intervención, también se orientaba de manera muy directa a lo emocional: su vínculo pedagógico era ante todo afectivo, como ella expresó en una entrevista, para ella el vínculo pedagógico debía dar cuenta de una relación afectiva, de una especie de *philia*, de modo que no circulara solamente el conocimiento, sino también el afecto. Este vínculo con los estudiantes que denominamos vínculo "logopático" porque incluye *logos* y *pathos*, contrasta con la resistencia ante lo emocional propia de la academia que ella observa en el ámbito universitario y que le parece nefasta porque:

Una *enseñanza desafectivizada*, una enseñanza descorporizada es un acto de gendarmería. La enseñanza desafectivizada protege de un temor de que se desdibuje un estatus de jerarquías instituidas. El afecto nos saca de lo que nos atrincheramos en el lugar del amo y nos acerca a los estudiantes. (Entrevista Flash. Cecilia)

En sus prácticas de enseñanza Cecilia batalla contra la desafectivización, se trata de un modo de práctica de resistencia a lo instituido, por su parte no se

atrinchera en el "lugar del amo" para perpetuar el estatus de las jerarquías instituidas, y lo hace considerando que la enseñanza no consiste en dedicarse solamente a lo cognitivo o intelectual, sino también a lo afectivo o emocional. De tal modo el "cuidado" se efectiviza en prácticas que muestran un posicionamiento docente alejado rotundamente de lo que tradicionalmente se observa en las aulas. El acogimiento y el reconocimiento de la otredad de los estudiantes en una relación de hospitalidad es la clave del cuidado, interpretamos entonces que se trata de prácticas saludables para quienes conviven en el aula con Cecilia. Dicho de otro modo, la "desafectivización" que caracteriza tradicionalmente la enseñanza universitaria "descuida" a los estudiantes, en tal sentido puede considerarse que es insalubre, si por "salud" entendemos el estado de homeostasis en sentido integral, como un estado de ausencia de enfermedad en todo sentido, que no sólo alude a la salud del estudiante como cuerpo físico sino como ser que piensa y siente y está en relación con otros, es decir, si no es cuidado también "emocionalmente" se atenta contra su estado anímico y por lo tanto este descuido es insalubre.

b. La "enseñanza terapéutica" involucra la consideración de la profesora del hecho educativo como hecho cultural. Su estilo de enseñanza en su faceta "terapéutica" produce transformaciones vitales que pueden considerarse dentro del sentido positivo del biopoder, es decir, un poder "con" los otros, no "sobre" los otros. La enseñanza como cura y cuidado del otro muestra afinidades con el modelo pedagógico que a su vez rechaza la enseñanza tecnocrática, no se trata de tener éxito mediante la ejecución de estrategias, sino de convivir en un espacio donde se entran las subjetividades en un ambiente caracterizado por la "convivialidad", entendida ésta como lo hace Fernet Betancourt (en Giuliano, 2017), como una situación que se genera mediante un proceso paulatino cuyo propósito radica en lograr un ambiente de paz y amistad en nuestras relaciones sociales, políticas y culturales. Según el filósofo cubano en un ambiente de tales características es posible resignificar la realidad histórica de nuestros mundos conflictivos para intentar convertirlos en mundos de proximidad, en los cuales se equilibren las diferencias con justicia y solidaridad.

En ese registro ético de convivialidad, el sentido terapéutico de la enseñanza de Cecilia se vincula con la "metáfora del tejido" que alude a los vínculos educativos y culturales. En una entrevista durante nuestro trabajo de campo Cecilia decía:

Para poder lograr la posibilidad de que el otro se incorpore a una experiencia de aprendizaje, para que nadie quede excluido, *es necesario construir una urdimbre vincular, una trama, una red*. Casi lo podríamos pensar desde la *metáfora del tejido*...Para que en esa urdimbre podamos todos estar *incluidos*. (Entrevista Cecilia)

En una entrevista flash le preguntamos a la profesora si podría ampliar el significado de la "metáfora del tejido". Así inicia Cecilia su respuesta:

Pienso el *hecho educativo como hecho cultural*, entonces a partir de la idea de hecho cultural, la cultura puede ser leída o definirse a partir de la idea de una *metáfora del tejido* porque en última instancia *la cultura es una red, una trama, es una urdimbre que se va tejiendo colectivamente, pienso que esto mismo, es el hecho docente.* (Entrevista Flash. Cecilia)

El hecho docente, así como la cultura son entendidos por Cecilia como una *trama* que se teje colectivamente. La profesora emplea la metáfora del tejido, que según interpretamos se acerca a la noción de "configuración cultural" porque esta noción contrarresta la idea de que hay culturas esenciales y se entiende como "el espacio en el cual hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, hay historicidad" (Grimson, 2011, p.28).

La metáfora del tejido enfatiza la heterogeneidad cultural que en cada contexto se articula de modo específico. La noción de "trama" se distingue de la concepción de cultura como una totalidad homogénea, es más bien articulación contingente de un entramado heterogéneo porque como dice Grimson (2011) no existe la impermeabilidad simbólica, los sujetos no están culturalmente conformados por una única cultura sino por una vida intercultural. La trama del hecho educativo es compleja, heterogénea y dinámica porque se va construyendo en el aula, Cecilia profundiza algunas peculiaridades:

*La trama* se teje con los hilos o las lanas que constituyen la cultura, estas lanas son los valores, creencias, instituciones, formas de comportamiento, actitudes, etcétera, etcétera, etcétera. A su vez esa trama constituye un *sostén* y un *abrigo*. Un abrigo que protege de la intemperie, desde esta perspectiva es un cobijo. Yo creo que teniendo en cuenta todo esto referido a la cultura la praxis educativa se puede leer desde la metáfora del tejido porque lo que se hace es tejer una trama, una urdimbre, una red que se teje entre artesanos, con valores, creencias, palabras, gestos. Esa *experiencia* educativa vivida desde esa dimensión de la trama, eso que se va construyendo, es del orden del abrigo. *Salva* de la intemperie que produce la primera experiencia de tomar contacto con objetos que uno no conoce. La primera experiencia suele ser conmocionante, desasosegante, sobre todo en cátedras introductorias, hay dinámicas y objetos desasosegantes. La trama ofrece suelo y cobijo para esa intemperie, por eso es un hecho cultural. (Entrevista Flash. Cecilia)

Los seres humanos estamos a la intemperie cuando no logramos mantener un inestable equilibrio en un mundo de transformaciones constantes muchas de las cuales no son benéficas para los sujetos. Se necesitan entonces puntos de apoyo, aunque sean débiles o inciertos, uno es la *ética* como la relación deferente con el otro que ayuda a sobrevivir en un universo de transformaciones (Mèlich, 2006) y otro es la conciencia política donde interviene una *razón relacional*, en la cual se ponderan las relaciones intersubjetivas, las relaciones de los sujetos con la cultura, las relaciones educativas como una red que "salva" de un *estar* en el mundo como individuo desconectado de los otros. Esta "razón relacional" se aplica a la existencia relacional de los sujetos y también a los conceptos, a diferencia de "la razón convencional que tiende a la fragmentación conceptual y

a centrarse en una abstracción ajena al contexto de la vida” (Kincheloe, 2008, p.65).

Mediante la trama cultural los estudiantes se vinculan entre sí y con la profesora en una red comunitaria que por su complejidad es una red cívica, una red biótica, una red epistemológica y una red social. Si como dice Kincheloe (2008) los seres humanos han perdido su pertenencia al mundo y al resto de seres que los rodean porque se ha perdido la complejidad vivificante de la inseparabilidad de lo humano y el mundo, estimamos que la trama cultural que se teje en el hecho educativo permite cultivar una subjetividad que desarrolla tanto la conciencia individual como social, porque la existencia relacional del individuo debe ser considerada para alentar la crítica al poder hegemónico que rechaza lo comunitario y así desgarrar el tejido social.

El sostén y el abrigo que ofrece la trama cultural y educativa pueden ser interpretados como “suelo” y “cobijo” sobre todo para estudiantes de cátedras introductorias como dice Cecilia, pero estimamos que ese sostén y abrigo también es beneficioso en los demás tramos académicos. Las dinámicas y prácticas desasosegantes pueden encontrarse en espacios que replican redes de desigualdad sedimentadas que existen en la sociedad. Como dice Grimson (2011) en cada contexto existen dimensiones materiales y simbólicas ajenas a la voluntad de los actuantes. Los humanos se desenvuelven en circunstancias donde esas redes estructuradas forman parte de lo que no han elegido, pero las relaciones sociales sedimentadas pueden ser modificadas por sus propias intervenciones.

Los sujetos pueden transformar el mundo cultural en que viven, aunque se trata de transformaciones que se hacen sobre la base de la tradición ya existente, como lo hace Cecilia en sus prácticas de enseñanza. Coincidimos con Giroux (2015) cuando sostiene que en la actualidad existen espacios donde se actúa en función de políticas que, mediante pedagogías represivas, comunidades cerradas, injusticias y exclusiones, intentan vigorizar los aparatos culturales decadentes violentando la concepción de la educación como esfera democrática pública, ante esto, según el autor, “la pedagogía crítica es un *antídoto* crucial” (p.23). En este sentido la posición de Cecilia podría inscribirse en el enfoque de la pedagogía crítica, su metáfora del tejido da cuenta de su intención de ofrecer abrigo y cobijo, es un antídoto contra el desasosiego y la fragilidad, interviene en la realidad para modificarla. Cuando la cultura del silencio se impone a los estudiantes acallando sus voces al invisibilizar su cultura y sus experiencias, la “enseñanza terapéutica” es liberadora, en la escucha de las voces, en el diálogo, en la “trama” que es la clase se generan transformaciones “terapéuticas” por su acción de inclusión y visibilización.

Entonces la “enseñanza terapéutica” también tiene un sentido político, es un *antídoto crucial* para las prácticas insalubres legitimadas por la cultura del silencio, Cecilia piensa que el pensamiento político es vital en la enseñanza porque se convierte en una caja de herramientas, capaz de interpretar la realidad y transformarla:

La realidad no es sólo aquella en la que el sujeto se halla inmerso, sino su propia realidad subjetiva como ser humano comprometido con su devenir histórico. Compromiso existencial que lo ubica en un doble campo subjetivante: la relación con el mundo, esto es, su ser *en* el mundo y la relación con los otros, esto es, su ser *con*. Propiciar un pensamiento de este tipo y una instalación de este tipo, es propiciar un pensamiento político en el mejor sentido foucaultiano, en tanto elemento capaz de producir efectos. He allí el carácter productor del poder y el carácter productor del saber. La praxis de la enseñanza es un enclave de transferencia fundamental en este sentido de pensar lo político como productor de efectos. Se trata de un pensamiento y de un ejercicio docente capaz de producir transformaciones en aras de una sociedad más justa, que repiense el lugar de los jóvenes y nuestro propio lugar al interior de la misma, ya que ellos son el *kairós* de toda transformación: la ocasión propicia, la coyuntura favorable, "son", para alguna transformación posible. Cuando la praxis educativa logra el pensamiento y la acción crítica (...) el pensamiento provoca la acción, robusteciendo el maridaje entre la teoría y la praxis. (Entrevista a Cecilia)

La profesora cree que la praxis de enseñanza es fundamental para pensar lo político como productor de efectos y que el ejercicio docente es capaz de "producir transformaciones en aras de una sociedad más justa". Esta idea nos ha llevado a vincular su valoración del pensamiento político con su narrativa en la entrevista biográfica realizada en la etapa inicial de nuestra investigación. En esta instancia recuerda su militancia durante el nivel secundario y universitario:

De la secundaria recuerdo una experiencia muy rica, que tiene que ver con la escuela pública (...). Aquella etapa coincide con una etapa de mi militancia, de militancia política, de constitución de centros de estudiantes. Estoy hablando hasta el año 72. Recuerdo prácticas, prácticas políticas allí (...). En la época de la universidad la militancia siguió, imagínense en lo que estamos... Entraba en la universidad en el 73 (...). Todos somos los testigos de aquella empresa política y de aquel país del que formábamos parte (...). Hubo compañeros desaparecidos en ese centro de estudiantes de la universidad, gente de Educación que por entonces lideraba el centro de estudiantes (...). (Entrevista Biográfica. Cecilia)

En su relato biográfico Cecilia recuerda sus "prácticas políticas", de modo que su implicación en la búsqueda de transformaciones sociales ya formaba parte de sus convicciones antes de iniciar su trayectoria profesional en el ámbito educativo. Este retazo narrativo de su biografía donde se refiere a sus vivencias como estudiante muestra convicciones que se mantienen a lo largo del tiempo y se revitalizan en su práctica docente actual. Para la profesora la metáfora del tejido es potente para mostrar que en el aula se genera un espacio de acción común, un territorio de acción que es acción política, un espacio de sentimiento y pensamiento donde se comparte el deseo de crear instancias más *saludables*. En un artículo de Cecilia encontramos algunas nociones que contribuyen a comprender la importancia vivificante de un tejido colectivo:

La metáfora del tejido se define como el territorio de construcción de la urdimbre que la trama vincular traza en relación a un espacio de acción común. Devenir tejedores es devenir artesanos de nuestro común territorio de acción,

pensamiento y sentimiento. Los espacios se bordan, se tejen colectivamente; no hay espacio a priori. Hay capacidad poética de construir un espacio que dé cuenta de nuestro "ser en el mundo", de nuestra manera de instalarnos en el mundo, en la escuela, en el aula, otorgando al espacio un sentido humano. *Micro espacios de construcción artesanal donde circula el deseo de hacer con el otro una instancia más saludable.* (Colombani, 2014, p.140)

Dado que Cecilia se dedica a estudiar el pensamiento foucaultiano y que como se ha visto en su narrativa expresa que "Propiciar un pensamiento de este tipo y una instalación de este tipo, es propiciar un pensamiento político en el mejor sentido foucaultiano en tanto elemento capaz de producir efectos" habremos de continuar nuestra interpretación con categorías de Foucault.

En la actualidad la implicación con el otro se ve obstruida por ciertos mecanismos que la tecnología individualizante del poder constituye, actuando como una anatomopolítica, como sujeción sobre el individuo, que funciona mediante tecnologías que emplean disciplinas a modo de procedimientos sobre los cuerpos para aumentar la fuerza útil, cuyo objetivo es producir subjetividades aptas para la producción del capitalismo (Foucault, 1999a). Estas disciplinas del cuerpo que van a configurar la biopolítica, siguen vigentes con transformaciones epocales y coyunturales y pueden identificarse también en el ámbito educativo, además hay tecnologías que apuntan a la población entendida como seres vivos atravesados por procesos biológicos. Existen entonces dos núcleos tecnológicos de poder, el poder disciplinar aplicado sobre un cuerpo y un individuo adiestrables, y el poder como biopolítica cuando la vida entra en el dominio del poder. Estas relaciones de poder demandan que mediante la enseñanza se constituyan situaciones en las cuales emerjan lugares de enunciación que crucen las fronteras del lenguaje hegemónico y le otorguen ese "sentido humano" aludido por Cecilia.

Ese trabajo constructivo en el sentido positivo del poder es a la vez destructivo de la negatividad de ciertos poderes. Las prácticas liberadoras no garantizan que la hegemonía se revierta, porque como dice Grimson (2013) la hegemonía no es algo que literalmente pueda "darse vuelta", pero sin duda la desestabilizan y la transforman.

En su dimensión política la educación involucra "gobierno" del pueblo, en sentido foucaultiano. En palabras de Foucault (2012) "Y por gobierno quiero significar el conjunto de instituciones y prácticas por medio de las cuales la gente es conducida, de la administración a la educación, etcétera" (p. 47). Consideramos que la educación vehiculiza alguna necesidad de la "racionalidad gubernamental" entendida por Foucault (2006 a) como la conservación y desarrollo de una dinámica de fuerzas (p. 341) y va dirigida al "público", como población considerada desde el punto de vista de sus opiniones, hábitos, prejuicios, o sea, "el conjunto susceptible de sufrir la influencia de la educación, las campañas, las convicciones" (Foucault, 2012, p. 102).

Este público susceptible a la influencia de la educación es gobernado, según interpretamos, mediante la convergencia de ambos núcleos de poder: tecnologías sobre el individuo y sobre la población. El poder hilvana relaciones entre el sujeto producido y productor de sí mismo, donde confligen lo que el ser

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2022, Año 18, 2(17). 83-97.  
Julio a diciembre. Flores, G. y Porta, L. La enseñanza terapéutica: categoría in vivo en una investigación biográfico-narrativa en el nivel superior.

es, con lo que el ser va deviniendo durante sus transformaciones, pero simultáneamente las instituciones educativas gestionan el conflicto inherente a toda cultura y a toda sociedad entre tradición y creación, entre lo legado y lo nuevo, entre lo que el sujeto es según lo que han hecho que sea y lo que el sujeto poder ser si ejerce prácticas de libertad.

Interpretamos que en esa dinámica el hecho docente como hecho cultural que genera "microespacios de construcción artesanal" (como dice Cecilia) desestabiliza, desequilibra o interrumpe el funcionamiento de aquellos dispositivos y mecanismos de poder de efectos negativos. Recordamos que para Foucault la educación como dispositivo de poder procede por normalización o disciplina (Foucault, 1998), por constitución de subjetividad (Foucault, 1999b), y en ella intervienen mecanismos anatomopolíticos y biopolíticos (Foucault, 2007).

La educación puede ser vista como una forma de *biopoder* si entendemos *bios* como naturaleza humana en interferencia con su cultura, la educación es biopoder en sentido de que es un ejercicio en el mundo, "es aquello a partir de lo cual, a través de lo cual vamos a formarnos, transformarnos" (Foucault, 2006b, p.464). La biopolítica vinculada a un biopoder *sobre* la vida de los otros representa fácticamente el sentido negativo del concepto, pero la biopolítica entendida como política *de* la vida, se expresa en la educación en las prácticas docentes que se ocupan de cuidar la vida de los sujetos en sentido amplio, como vida que vale antes-además de la condición de estudiante.

La principal razón para pensar la educación como dimensión de la biopolítica es que los sujetos concretos no son el sujeto abstracto de cierta filosofía política, sino corporalidad viviente intersubjetiva que lucha para que se contemplen sus necesidades, no sólo de mantenimiento o alteración de condiciones que respeten su forma de vida, también de concreción de situaciones donde la subjetividad no implique ser sujeto sujetado. En definitiva, la educación como dispositivo de la biopolítica obedece a una racionalidad gubernamental en sentido foucaultiano, pero si los efectos son insalubres, existen también espacios donde se teje la trama del cuidado y la cura de la anonimización, la indiferencia, el desasosiego, la apatía y la vulnerabilidad que la despotenciación imprime en los sujetos.

La "experiencia" vivida en esa tarea del tejido de la urdimbre vincular afectiva, que es a la vez trama cultural, es un concepto relacionado "con la inscripción de la subjetividad dentro de procesos culturales que se desarrollan a partir de la dinámica de la producción, transformación y lucha" (Giroux y McLaren, 1998, p.34).

Para que esa experiencia que transforma la vida (como *bios*, no como *zoé*) sea posible, Cecilia sostiene:

Creo que hay que sacarse una buena cantidad de prejuicios que suelen tenerse en torno a las capacidades poiéticas de esos jóvenes con los cuales entramos en esa *red*, en esa *metáfora del tejido* a construir, que siempre son posibilidades resistenciales de poder, de ser co-autor de un nuevo modelo de instalación en el mundo. (Entrevista Cecilia)

Entonces, en el hecho educativo entendido como hecho cultural se va tejiendo una trama inclusiva cuyo sentido es ético y político y su sentido terapéutico radica en la participación en una urdimbre vincular de sentido colectivo porque tiene en cuenta la experiencia de los sujetos y su relación entre ellos y con el contexto sociocultural. Para ampliar lo hasta ese momento abordado, especialmente para mejorar nuestra comprensión del significado que para Cecilia tiene la condición terapéutica del hecho educativo, decidimos realizar otra entrevista en profundidad a Cecilia donde le solicitamos nos ampliara esa cualidad sanadora y saludable de la educación. Así nos explicaba su perspectiva:

El verbo *therapeuo* tiene que ver con lo terapéutico. Definitivamente, si el verbo queda del campo lexical griego, queda muy asociado a la cura. A la cura. Al verbo curar como en el marco de una tensión entre la salud y la enfermedad. Pero el verbo es también cuidar, velar por el otro, velar al otro, cuidar al otro. Cuidarlo y cuidarse. Me parece que en el acto educativo hay elementos de toda la dimensión. Primero en esa cura mutua, cura de cuidarse, porque si es un hecho afectivo, lo estoy poniendo en un marco de un hecho afectivo, los afectos son terapéuticos. Definitivamente que si hay algo que nos puede proteger y cuidar son los afectos, el encuentro con el otro. Entonces desde esa perspectiva hay *dimensión terapéutica*. Pero, esto me ha pasado a lo largo del ejercicio docente. Hay gente (...) que padece la vida. Pero duramente. Acercarse a los claustros, acercarse a estudiar resulta una dimensión terapéutica, en el sentido de la cura, de curarse del dolor, de tristeza, de una vida dura. El encuentro con el otro. Entonces desde esa perspectiva hay dimensión terapéutica. (Entrevista Focal 2 Cecilia).

El encuentro con el otro en el ámbito educativo es terapéutico, pero especialmente lo es cuando los vínculos son afectivos, como ocurre en la enseñanza de Cecilia. En otras narrativas que aquí no presentamos la profesora aludía a la presencia fundamental que el *pathos* y la *philia* tienen para ella en el vínculo pedagógico.

La "dimensión terapéutica" de la enseñanza cura de las situaciones de invisibilización de las experiencias de los sujetos y del acallamiento de sus voces. Estas voces portan el deseo nacido de sus biografías personales y del sedimento de la historia y la cultura, así como portan la necesidad de investir de sentido sus vidas privadas inscribiéndolas en un tejido común. El sentido amplio de la "terapia" pedagógica está en la validación de la presencia viva de los estudiantes como seres en el aula y en el mundo.

Para Cecilia la "dimensión terapéutica" alude al cuidado, como ya hemos mostrado, pero también, como agrega en este retazo narrativo, también alude a la curación, a la "cura" del dolor, de la tristeza, de una vida dura, en el encuentro con el otro que se da en la clase.

En el encuentro con el otro la dimensión terapéutica contribuye a restituir o construir condiciones para una vida buena. La vida buena en el aula no garantiza una vida buena en otros ámbitos, sin embargo, es una oportunidad de cultivo de vivencias no sacrificiales, donde el respeto mutuo y la atención

recíproca van tejiendo un microespacio que puede significar para los estudiantes un modelo nuevo de instalación en el mundo.

### **Recapitulando sentidos de la enseñanza terapéutica a modo de cierre**

La "enseñanza terapéutica" alberga sentidos que involucran la politicidad y la eticidad de la educación.

Un primer sentido terapéutico abordado a partir de las narrativas de Cecilia, es la resistencia a la desafectivización imperante en la enseñanza universitaria. Cecilia piensa que la institución universitaria puede albergar facetas perversas en los vínculos con los sujetos por los ambientes "maquínicos" que suelen tener las instituciones, en concordancia con políticas educativas que pueden albergar funciones estratégicas atentatorias de la salud de los sujetos. Puesto que las capacidades poiéticas y autopoiéticas pueden ser despotenciadas por prácticas de enseñanza que ejercen violencia ética, pero también política porque no están atentas a la interpelación ética que significa la presencia del otro y por lo tanto son injustas, la salud del sujeto (estudiante) como corporalidad viviente intersubjetiva se enajena desvitalizando sus horizontes.

En una "enseñanza terapéutica" el vínculo pedagógico no se afirma en la carencia de saber sino en la confianza en las capacidades poiéticas de los estudiantes, en la paridad ontológica y en la convivialidad, de tal modo, las transformaciones que genera la enseñanza de Cecilia son saludables al permanecer ajenas a ese ambiente maquínico desafectivizado y al tener presentes la fragilidad y vulnerabilidad humanas.

Los estudiantes y la profesora en la vida cotidiana del aula participan en una política de la experiencia peculiar cuyo potencial emancipatorio sería cancelado si eludiera la inescindible imbricación entre *logos* y *pathos* que caracteriza el estilo de enseñanza de Cecilia. En este sentido, la enseñanza terapéutica es "logopática", en contraste con una enseñanza que centrada en lo cognitivo deshumaniza a los sujetos al no asumir que el ser humano es más que un ser racional y así la entronización del logos en desmedro de lo emocional sería en cierto sentido una enseñanza "patológica".

El sentido terapéutico de la enseñanza de Cecilia se expresa también en su concepción del hecho educativo como hecho cultural y en su "metáfora del tejido". Se trata de una trama, urdimbre o red que se teje colectivamente en un mundo de transformaciones constantes muchas de las cuales no son benéficas para los sujetos. En la trama cultural interviene una razón relacional, se ponderan las relaciones intersubjetivas y las relaciones de los sujetos con la cultura, así la urdimbre educativa y cultural opera como una red que salva de un *estar* en el mundo atomizado.

La metáfora del tejido puede también ser pensada en clave política porque para Cecilia el pensamiento político es vital en la enseñanza dado que se convierte en una caja de herramientas para interpretar la realidad y transformarla, así el ejercicio docente es capaz de producir transformaciones en aras de una sociedad más justa. Para la profesora la metáfora del tejido es potente para mostrar que en el aula se genera un espacio de acción común, un territorio de acción,

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2022, Año 18, 2(17). 83-97.  
Julio a diciembre. Flores, G. y Porta, L. La enseñanza terapéutica: categoría in vivo en una investigación biográfico-narrativa en el nivel superior.

sentimiento y pensamiento donde se comparte el deseo de crear instancias más *saludables*.

Cuando la enseñanza potencia, cuida, cura y empodera a los estudiantes, se vivifican sus experiencias, se alienta la producción de sentidos, se realiza una implicación en un entramado común, esta dimensión terapéutica revitaliza sus chances vitales.

Si como dice Morin (2006) la lógica de la máquina artificial ha llegado a regular la educación, entre otros ámbitos de la vida humana, y se ha difundido globalmente generando un pensamiento mecanicista y parcelario, que con la eficacia y la predictibilidad como estandartes ignora al individuo viviente y las realidades humanas subjetivas, la "enseñanza terapéutica" según la entiende Cecilia, es un antídoto que precisamente puede desarticular esa lógica, por lo menos, en los microespacios de sus clases.

## REFERENCIAS

- Colombani, C. (2014). La construcción del "entre" en el espacio educativo. *Revista Entramados. Educación y sociedad*. 1(1), 137-144.
- Domingo Moratalla, T. (2015). Paul Ricoeur: una filosofía para la educación. La ética hermenéutica aplicada a la educación. En I. Ramírez Hernández, *Voces de la Filosofía de la Educación*. Ediciones del Lirio.
- Flores, G. y Porta, L. (2020). Hallazgo investigativo en la enseñanza universitaria: la clase como encuentro terapéutico. *Revista Confluencia de saberes*, 1(1), 26-42.
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar*. Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (1999 a). Las mallas del poder, en *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales. Vol. III*. Paidós.
- Foucault, M. (1999 b). *Historia de la sexualidad*. Siglo veintiuno.
- Foucault, M. (2006 a). *Seguridad, Territorio, población*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2006 b). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2012). *El yo minimalista y otras conversaciones*. La marca editora.
- Giroux, H. (2015). Cuando las escuelas se convierten en zonas muertas de la imaginación: Manifiesto de la Pedagogía Crítica. *Revista de Educación*. 6 (8), 11-24.
- Giroux, H. y McLaren, P. (1998). La formación de los maestros en una esfera contra-pública: notas hacia una redefinición, en P. McLaren *Pedagogía, Identidad y Poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Homo sapiens.
- Giuliano, F. (2017). La educación como práctica de convivialidad en *Rebeliones éticas, palabras comunes. Conversaciones (filosóficas, políticas, educativas)*. Miño y Dávila.
- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad*. Siglo veintiuno.
- Grimson, A. (2013). Introducción. En A. Grimson y K. Bidaseca (Coords.) *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia*. CLACSO.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2022, Año 18, 2(17). 83-97.  
Julio a diciembre. Flores, G. y Porta, L. La enseñanza terapéutica: categoría in vivo en una investigación biográfico-narrativa en el nivel superior.

- Kincheloe, J. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. En P. Mc Laren y J. Kincheloe (eds). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Grao.
- Mèlich, J. (2006). *Transformaciones. Tres ensayos de Filosofía de la Educación*. Miño y Dávila.
- Morin, E. (2006). *Tierra Patria*. Nueva Visión.
- Samaja, J. (2004). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba.