

Este libro reúne los resultados de una investigación acerca de la idiosincrasia de la escuela como organización institucional y espacio dinámico de formación, los procesos que tienen lugar en situaciones críticas —en especial las de pobreza y de quiebra de sentido de los modelos institucionales—, algunas condiciones de la recuperación institucional y el aprovechamiento como ayuda técnica de ciertos procesos que se presentan en distintos encuadres. Estos temas son considerados a partir de esquemas de análisis que proporcionan orientación para utilizar la teoría como analizador de datos en el trabajo de interpretación.

Lidia M. Fernández es graduada en Ciencias de la Educación. Se desempeña como profesora titular de grado y posgrado de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Rosario, y profesora invitada de la Universidad de Córdoba. Asimismo, es directora del programa de investigación «Instituciones Educativas», del IICE, de la Universidad de Buenos Aires, consultora de organismos internacionales en el área institucional y asesora pedagógica institucional.

49

LIDIA M. FERNÁNDEZ • Instituciones educativas

LIDIA M. FERNÁNDEZ

Instituciones educativas

Dinámicas institucionales en situaciones críticas



918



PAIDOS
Grupos e Instituciones

Cubierta de Gustavo Macri

1a. edición, 1994

Impreso en la Argentina - Printed in Argentina
Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723

© Copyright de todas las ediciones en castellano by

Editorial Paidós SAICF
Defensa 599, Buenos Aires

Ediciones Paidós Ibérica S.A.
Mariano Cubí 92, Barcelona

Editorial Paidós Mexicana S.A.
Rubén Darío 118, México D.F.

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso, por fotocopias, fotoduplicación, etc., no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

ISBN 950-12-3249-2

ÍNDICE

Advertencia	9
Presentación	11

Parte primera

ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Aportes al diseño de un modelo de análisis

1. Introducción: Las instituciones, protección y sufrimiento .	17
El movimiento institucional, 17. Los enfoques institucionales, 22. Las instituciones educativas, 25. Las escuelas, algunos interrogantes, 26.	
2. Componentes constitutivos de las instituciones educativas	35
Definiciones: las instituciones y lo institucional, 35. El objeto de análisis y su enfoque, 39. Los analizadores, 43. Una presentación simplificada de los componentes básicos de un establecimiento educativo, 45. Identidad institucional. La preservación de la idiosincrasia, 50.	
3. El funcionamiento institucional	53
Tensión, conflicto y movimiento institucional, 53. Modalidades progresivas y regresivas de funcionamiento, 58. Modelos para dar cuenta de dinámicas regresivas, 60. El funcionamiento institucional en condiciones adversas, 68. El caso específico de la marginalidad en las instituciones escolares, 72. Reflexión, 80.	

1. INTRODUCCIÓN.

LAS INSTITUCIONES, PROTECCIÓN Y SUFRIMIENTO

EL MOVIMIENTO INSTITUCIONAL

Una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. Nos referimos a las normas-valor que adquieren fuerza en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas-valor en establecimientos, la institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual.

El nacimiento y acontecer del sujeto humano se produce en una trama de relaciones y sucesos pautados por instituciones de diverso nivel de generalidad y pregnancia que, paulatinamente y por el proceso de socialización, pasan a formar parte del interior de la subjetividad y a funcionar como un regulador social interno.

La potencia reguladora de las instituciones internalizadas deviene —básicamente— de dos hechos.

Las interiorizaciones más profundas se hacen en los primeros períodos de vida, ahí donde el ser humano es más indefenso y se parece más a un primitivo aterrado frente al poder devastador de la naturaleza. La primera autoridad, la paterna, se hace carne con una fuerza que combina la que deriva del peligro que significa para el niño desestimar las órdenes del padre, con la que proviene de los riesgos fantaseados e investidos por terrores arcaicos.

El núcleo del terror queda disponible para expresarse como culpa y remordimiento frente a la transgresión, y funciona como un organizador o un atribuidor de potencia para el resto de las normas sociales que se hacen propias.

Además, las normas que tienen mayor vigencia en un grupo social

se presentan al individuo de manera múltiple. De ahí también proviene parte de su poder regulador.

Son, por un lado, las normas expresas y dichas en las relaciones. Si el comportamiento no se moldea según su forma, el actor queda dolorosamente en evidencia, cuando no escarnecido o expulsado de su grupo.

Por otro lado, son las que hallan lugar en el nivel de las representaciones colectivas. Desde ellas entran a configurar la trama de vínculos en la que cada sujeto hace posible la identificación con los otros y con el grupo.

Por último, funcionan como un código que, por su capacidad de proponer significados establecidos, permite hacer orden y concierto en la masa del estímulo social.

Violar los marcos que establecen las instituciones, desviarse de ellas, contestarlas críticamente, no acarrea sólo el riesgo del castigo externo e interno de la autoridad.

Significan, además, correr el peligro de ser desmembrado del cuerpo grupal y también (y peor aún) de derivar hacia una posición irreversible de extranjero (ese que queda despojado de la posibilidad de poner organización y atribuir sentido a los estímulos sociales).

Cuando el poder regulador de las instituciones internalizadas fracasa, el conjunto ejerce su poder de vigilancia y castigo¹ a través de las formas sociales encargadas de la protección de lo establecido.

Suspendamos por un momento este desarrollo para mirar el esquema descriptivo que estamos utilizando:

- Un conjunto amplio de sujetos humanos y su particular forma de organización, que les permite asegurar las necesidades básicas para subsistir: abrigo, alimento, cuidado, afecto.
- Un conjunto de producciones culturales que procuran sostener esta organización porque ha demostrado ser útil.
- Un proceso que posibilita este sostén, la socialización, y otros que acuden a apoyarlo en sus efectos, los del control social.
- Una tensión inevitable entre los deseos de los individuos y la necesidad de amoldarlos a la forma social admitida.
- Otro conjunto de producciones culturales destinadas a convencer y

¹ Es muy interesante al respecto la obra de Foucault, *Vigilar y castigar*, Madrid, Siglo XXI Editores, 1984.

generar la decisión que exige el sacrificio del deseo individual en pro de la estabilidad colectiva.

Si dejáramos la descripción aquí, sólo habríamos captado la superficie de los fenómenos que queremos comprender.

Incluyamos un nivel de complicación. El conjunto social no es homogéneo. A lo largo de una historia que puede reconstruirse, dentro de él se diferencian grupos y sectores que reivindican su derecho al usufructo de una mayor cuota de bienes sociales: más espacio, más alimento, más objetos; más poder para manipular cosas y personas; más acceso a conocimientos y secretos; más símbolos que certifiquen estos mayores derechos y sean asociados perceptualmente a su misma naturaleza. Estos grupos conquistan —en general a través de medios cruentos— el usufructo de estos derechos, y producen explicaciones que los justifican, en general enraizados en elementos míticos, cuando no mágicos y religiosos.

Tales explicaciones conforman una trama que encubre la violencia de la expropiación de derechos en el origen de las diferencias, y las deja establecidas en un orden natural que no se cuestiona.

Y nos hallamos entonces frente a otra tensión inevitable: la que se establece entre los grupos y sectores con diferente posición respecto de esos derechos especiales, y frente a otro conjunto de producciones culturales: las que procuran quitar peligrosidad a la tensión, encubriendo las diferencias; justificándolas por algún hecho o razón ajenos a la voluntad de los más poderosos; otorgándoles algún valor especial en vista de alguna meta o proyecto más general...

Desde este nivel de complejización de nuestra descripción, las instituciones que preservan la subsistencia del conjunto social son también maneras de preservar la particular forma como se ha distribuido el poder para el uso privilegiado de bienes económicos, sociales y culturales.

A los riesgos que conlleva el desobedecer los modos de ver y hacer que ellas pautan, se suma entonces el peligro que acarrea la reacción y la venganza de los grupos, las personas o sectores que se ven amenazados por ese poder o cuestionados en sus derechos.

Agreguemos otra complicación más. Será suficiente para el tratamiento del problema que nos hemos planteado.

Cuando las instituciones se singularizan en la forma de una unidad organizacional concreta —los establecimientos institucionales— definen un espacio geográfico, imaginario y simbólico en el que, por jugarse las tensiones antes señaladas, el sujeto humano encuentra a la vez un lugar de seguridad, pertenencia y desarrollo que contiene en el mismo ámbito la enajenación, la exclusión y el sufrimiento.

Cada establecimiento institucional configura un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización e instituciones singulares que las legitiman y garantizan. De hecho, tienen en el concierto social un grado relativo de autonomía que les permite especificarse y diferenciarse como un ámbito capaz de generar una cultura singular.

Esta cultura es valorada, conservada y transmitida, y en ese sentido cada establecimiento estructura un *statu quo* que resume centralmente ciertas formas exitosas de responder a mandatos y demandas de la sociedad mayor con ciertas formas exitosas de encontrar solución a las tensiones que se generan por su mera existencia social.

Prestemos atención a la complejidad que deriva de esta nueva complicación. Un nuevo orden de significados, reglas y valores debe generarse para garantizar la persistencia de los modos de funcionamiento que aseguran la vida del establecimiento. Ellos, por supuesto, se asientan en cierta división del trabajo y una asignación diferencial de poder. Por consiguiente, dramatizan los sistemas de diferenciación social externa pero también generan los propios y configuran, así, un nivel más sofisticado de tensiones: las que provienen de la renuncia a aspectos del proyecto personal en función del proyecto institucional, y las que provienen de la microdinámica del poder entre los diferentes grupos y sectores funcionales.

Volvamos ahora a nuestro intento de definir el campo del estudio de lo institucional y los rasgos específicos del enfoque que estamos proponiendo. Hagámoslo a modo de una síntesis de enunciados que funcionarán como supuestos en el análisis siguiente.

- El ser humano es un ser social y su misma naturaleza es un estado emergente de su acción en la trama de relaciones sociales. Por consiguiente, lo social no es algo que se le sobreañada ni tampoco es algo que lo enfrente; lo social es la matriz de la que se diferencia, y es una dimensión constitutiva en cada uno de sus comportamientos.
- Es posible considerar entonces que cualquier hecho humano puede

ser visto como resultante de un conjunto de determinantes. Los que provienen de los individuos según su particular versión y diferenciación de lo social; los que provienen de la realidad material en su doble carácter de conjunto de condiciones y conjunto de herramientas, y los que derivan de los modelos, pautas y significados que operan sobre individuos y realidad material marcando los márgenes y posibilidades de relación.

- En este panorama complejo, las instituciones son producciones de la vida social que aseguran la persistencia de las condiciones garantes de su continuidad en la modalidad y dirección que funciona como legítima. Como esta modalidad legítima contiene la particular solución que la historia del conjunto ha dado a los problemas de la subsistencia y a los de la distribución de privilegios para el uso de distintos bienes, de hecho las instituciones sociales se convierten en la garantía de su persistencia.
- Por ese papel, se ven incluidas en un juego de explicitación y encubrimiento. Explicitación de los aspectos que muestran el orden establecido como el único posible, y encubrimiento de aquellos otros que develarían el carácter cultural de tal orden y las múltiples violencias sobre las que se asienta: la violencia del deseo individual... La violencia de los derechos de grupos... La violencia sobre los valores colectivos...
- El juego social alrededor de esta necesidad de mostrar y ocultar es el motor generador de una serie de construcciones culturales, que conforman la trama de significados en donde se mueven los sujetos y en la que hallan sentido a su realidad y sufrimiento. Mitos, leyendas, ideologías, teorías, sirven para disminuir la tensión que cuesta la socialización y la pertenencia a los distintos grupos y organizaciones. Extraen su fuerza de convicción en parte de la presión a la uniformidad que ejerce el consenso colectivo, en parte de las imágenes arcaicas y fantasías a las que quedan ligadas.
- No obstante la amplia diversidad de significados posibles de discriminar en cualquier hecho o creación humana, encontraremos siempre —además del nivel aprehensible a partir de los datos observables— por lo menos tres ejes de significación cuyos sentidos deben ser provocados para emerger. Por una parte, el nivel de significación proveniente del mundo interno del sujeto que se activa en la interacción, porque ella a su vez moviliza y frustra necesidades y deseos (lo fantasmático). Por otra, el nivel de significación proveniente de la

ubicación de sujetos y grupos en la trama relacional de los sistemas de poder (lo político). Por último, el nivel de significación derivado de la lucha entre las tendencias a encubrir y develar los contenidos que han sido objeto de represión psicoafectiva-sociopolítica y expresado centralmente a través de explicaciones, racionalizaciones, anticipaciones, concepciones, representaciones (lo ideológico).

- En general, estos niveles de significación tienden a ligarse en diferentes tipos de configuración, potenciando unas y otras la peligrosidad real o fantaseada de su emergencia. De hecho, la peligrosidad cierta de la revelación se vincula a la operación de prohibiciones y sanciones relacionadas con la protección de estilos sociales instituidos y con el riesgo que encierra la emergencia de fuerzas instituyentes.
- El intento de explicación de cualquier hecho social debe transitar necesariamente el intrincado camino de destejer esos diversos niveles de significación hasta llegar a poner a la luz la trama de relaciones entre las tensiones básicas y las construcciones ideológicas que justifican su particular tratamiento.

LOS ENFOQUES INSTITUCIONALES

Justamente, los enfoques institucionales han procurado, en general y a través de la práctica de intervención institucional, encontrar caminos para desenmarañar la trama de significados que teje la cultura sobre sus propias contradicciones y para facilitar a los individuos y grupos un juego social más libre.

Lo mismo ha procurado el psicoanálisis al centrarse en la parte de la maraña que hunde sus raíces más profundas en la marca de las experiencias primitivas. Las angustias arcaicas, las fantasías originarias, las construcciones resultantes de los complejos y su relación con la dinámica de las relaciones que el sujeto establece con el mundo, especialmente en la medida en que quedan distorsionadas por el sentido de la angustia y la necesidad de defensa, constituyen el núcleo del material que el psicoanálisis procura develar y, al mismo tiempo, la dimensión de significados que, develada, permite al sujeto reajustar la lente desde la que mira el mundo exterior y aumentar así la precisión de la mirada.

No es casual, entonces, que las prácticas de intervención institucional hayan encontrado sustento teórico alternativo o articuladamente

en las teorías psicoanalíticas dentro del campo de la psicología, y en aquellas teorías sociales que centran su preocupación en el estudio de la tensión y el conflicto como sustrato de la dinámica social.

La mirada de un problema desde un enfoque institucional será una mirada que procura desmontar el conjunto de explicaciones que lo ubican en un orden natural y se interrogará por sus diversos niveles de significado.

El requisito para que esta mirada sea posible está en constituir un punto de intersección en el que concurren las miradas de múltiples actores. Nadie puede solo alcanzar la compleja trama de significación que rodea, da sentido, ubica un hecho social. Ni siquiera el de apariencia más insignificante. De ahí que el conocimiento de lo institucional y su organización teórica sea siempre resultante de una práctica colectiva.

La resultante de esta mirada es múltiple. Por ser el producto de la interacción de varios que se conciertan para comprender un hecho tiene de por sí el efecto de un encuentro en el que a un tiempo se hace consciente y carne el tiempo previo de desencuentros.

Por ser el momento de enfrentar lo habitualmente oculto reúne la vivencia del temor y la incertidumbre con el deslumbramiento que provoca la potencia de un concierto capaz de facetar (en el sinnúmero de matices que diseña la intersección de las miradas) las caras conocidas de una realidad que deja de ser habitual para convertirse en profundamente propia.

Esto, juntarse para pensar y entender y poder hacerlo, es el primero y más revolucionario resultado de una realidad generalmente trabada para ser vista y entendida de una sola manera.²

En la medida en que la mirada colectiva encuentra las tensiones y motivos de los hechos, se encadena imperceptible pero consistentemente con el deseo de transformación.

El peligro que acompaña entonces al uso de estos enfoques es doble. Por un lado, conmociona los lazos que atan las explicaciones habituales con las necesidades defensivas del sujeto. Perder una explicación consuetudinaria de los hechos es también perder la esta-

² F. Ulloa, en uno de sus lúcidos aportes a estos temas, alude a esto con una expresión que resulta un acierto expresivo y teórico: "No es cuestión de reunirse para entenderse, es cuestión de reunirse para que todos entiendan" (dicho en oportunidad de su taller en el Primer Encuentro en el Espacio Institucional, 1991).

bilidad interior que se logra al moverse entre sentidos que se dan por ciertos. Es sentirse más libre, pero también más atemorizado.

Por otro, pone en cuestión la necesidad de ciertas realidades que las explicaciones daban por inamovibles, y toca beneficios que personas y grupos derivaban de la inmovilidad.

En términos generales y a pesar de las diferencias en los marcos teóricos y en los encuadres técnicos de trabajo, es posible decir que las propuestas englobadas habitualmente como prácticas institucionales coinciden en un número importante de supuestos. Veamos sólo algunos que resultan de interés destacar pues servirán de síntesis para este planteo.

- Existe en toda organización social —grupos u organizaciones de cualquier índole— un monto de conocimiento que permanece oculto y cuya develación es soslayada cuando no impedida por medios de diversa potencia represiva. Se trata del conocimiento relacionado con el origen social y cultural de una serie de rasgos que con diversas manifestaciones se plantean como naturales o normales.
- No sólo este conocimiento es el que se tiene sobre las causas de las diferencias sociales y las de la enajenación sino que, en sí mismo, por permanecer vedado, es determinante de mayor enajenación y de mayores diferencias.
- Los grupos y sectores que en una formación social se benefician de una estabilidad mantenida por la ocultación de este conocimiento sostienen fuertes barreras y operan activamente para impedir su develamiento y difusión.
- También resisten este develamiento las personas perjudicadas por el ocultamiento. Ellas también son portadoras de las diferencias y las defienden a partir de una concepción del mundo que las incluye.
- La liberación del conocimiento y su circulación tienen en sí un efecto liberador. Generan movimientos sociales que procuran la transformación de las condiciones de enajenación e injusticia.³ También en los individuos permiten la recuperación de la capacidad para pensar la realidad con mayor autonomía y desencadenan un movimiento inter-

³ Los institucionalistas franceses hacen análisis de mucho interés, en este sentido, sobre los procesos de la Revolución Francesa y de la Comuna de París. Véase Lapassade, *El analizador y el analista*, Barcelona, Gedisa, 1979 (1ª edición francesa en 1971).

no de liberación respecto a conflictos y modalidades de relación de índole regresiva.

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Es posible pensar que en el núcleo singular de las instituciones educativas —me refiero al conjunto de rasgos que las diferencian de otras instituciones sociales— se halla de un modo incuestionable, al mismo tiempo que la razón de la esclavitud, la razón de la libertad.

Se trata —y con esto debemos enfrentarnos a lo largo de este libro—, con un conjunto de órdenes que promueven la enajenación del individuo en las características de su grupo y lo empujan a una inserción cultural prefijada a su deseo, pero que al mismo tiempo al basarse en la transmisión de conocimientos, entrega la llave para acceder a la conciencia de la individuación.

→ Algo así como que en su mismo crimen está su castigo.

Se trate de regulaciones informales y operantes en la vida cotidiana de los grupos o de pautas de una red de interacciones, deberes y derechos formales, estas instituciones definen, por su mera existencia, un espacio de tres; el sujeto, el conocimiento y el otro que, al mismo tiempo que el ojo y la mirada que vigila, es el vértice de una relación de confrontación.

La situación educativa es tal vez la más clara, paradigmática situación social de intervención institucional. Por supuesto que de carácter virtual. Pero seguramente por esa potencia que contiene en su misma definición provoca un intenso movimiento destinado a su regulación y control.

Usando de ingenuidad lúcida podría alguien llamar la atención sobre lo mucho que hay que hacer y padecer para asegurar que en el espacio de la educación no se inicien movimientos que pongan en cuestión las instituciones mayores. Advertiría seguramente sobre la cantidad de tiempo y esfuerzo que se pone en la creación de reglas y en la constante impresión que asocia espacios escolares, juventud y turbulencia.

Tal vez hasta sea cuestión de pensar que la cantidad de producción ideológica que, desde los que critican, sirve para demostrar la falta de libertad que ofrecen las instituciones de la educación, está también al servicio de ocultar su real potencial de cambio.

Sin duda, se trata de instituciones complejas. Encierran en su íntimo movimiento todas las paradojas de la vida social.

La interrogación es, entonces, acerca de la medida en que podemos comenzar por desbrozar la complejidad y precisar la índole del campo que ellas configuran cuando se tiene en mente utilizarlas, justamente, en un proceso de desalienación.

LAS ESCUELAS. ALGUNOS INTERROGANTES

La institución universal Escuela es el resultado de la especialización —en un tipo particular de establecimiento— de una parte de la transmisión cultural que requiere una sociedad compleja. Cada escuela específica es el ámbito que concretiza, a nivel singular, una norma o modelo de tipo universal: el vigente en nuestra cultura.

Una exploración de las representaciones colectivas acerca de la escuela muestra, en general, que en las figuraciones se encuentran aquellos rasgos vinculados a la institución universal, junto a otros que son la síntesis de la experiencia particular de las personas con las escuelas que han resultado significativas para ellas.

Dentro de los rasgos generales es altamente probable que las evocaciones incluyan aspectos que tienen que ver con algunos de los que siguen:⁴

- existencia de un ambiente artificial en el que, parcial o totalmente — en unidades de tiempo diferenciadas— se aíslan algunas personas;
- diferenciación de estas personas, cuando no por edad cronológica, siempre por la edad social en un área específica; en adultos-maduros-sabios y jóvenes-inmaduros-ignorantes;
- asignación de roles específicos a cada uno de los grupos así diferenciados en un proceso de intercambio destinado a garantizar que el segundo grupo adquiera ciertos rasgos importantes para la comunidad;
- recorte de un conjunto de información, saberes, modos de valorar y percibir la realidad, que se convierten en materia de intercambio entre

⁴ En Trilla, J.: *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona, Laertes, 1985, puede consultarse un interesante aporte en este sentido. También en Moscovici, S., *Psicología social*, Buenos Aires, Huemul, 1976.

adultos y jóvenes sociales y en el vehículo a través del cual se supone que los últimos adquirirán los rasgos deseados;

- conjunto de imágenes de alto contenido emocional que expresan la síntesis de la experiencia con las características anteriores y se acompañan de la sensación de estar en un "orden normal" ("Esto es la escuela");
- algún conjunto de indicadores de la existencia de una trama simbólica en la que están presentes como temas dramáticos significaciones estructuradas alrededor de la figura del maestro: el discípulo, el conocimiento y el camino de acceso a este último.

Lo más frecuente es, además, que la evocación tenga como soporte la figuración de un particular modo de ser de la escuela en un espacio material y edilicio,⁵ que en general incluye la fachada, los caminos de acceso, los espacios de circulación y reunión —al modo de la estructura o morfología de un cuerpo— y sólo en segundo lugar al aula, no obstante estar ella privilegiada por las figuraciones intencionales.⁶

La rutina cotidiana de un establecimiento educativo hace evidentes a sus miembros, y más aún a los visitantes u observadores accidentales, algunos fenómenos sobre los que los enfoques institucionales llaman insistentemente la atención.

- La cualidad idiosincrásica del quehacer de cada establecimiento, a pesar de sus semejanzas con otros de la misma índole.

Cuanto más antigua y consolidada está la escuela en la trama de relaciones sociales, más fuerte y definitorio es el sello con que "marca" a sus alumnos, a sus docentes, a sus climas y a los rasgos de su vida cotidiana. Pero también cuanto más joven, más cerca del origen, más enraizada en la gestación comunitaria que significa, en nuestro medio, el acto fundacional de una escuela, más fuerte y definitoria la dinámica, más potente el proyecto institucional.

⁵ Andreozzi, M.; Frenklen, M.; Orszac, S. y Sznadger, A., "La significación de la escuela para sujetos de distinta edad", Buenos Aires, *Redes*, Año 2, N° 12, febrero de 1992.

⁶ Esto tiene que ver con otro hecho hallado en forma recurrente y reiterada. El aspecto de mayor significación de la vida educativa tiene que ver en la mayoría de los casos con los afectos y las vicisitudes de la aceptación o el rechazo social, no con la tarea de aprendizaje.

• El modo tan particular con que están sobre la mesa en la dinámica manifiesta de las escuelas, situaciones, circunstancias, sentimientos, fenómenos que no aparecerían como normales en otras organizaciones. Pensemos, para advertirlo con claridad, la dimensión descarnada que adquieren en la escuela la rivalidad por el afecto, la preferencia, la distinción y el premio; la intensidad con que se presentan los tabúes sexuales; la fuerza con que quedan encubiertos y son rechazados ideológicamente los conflictos por el poder y la simple arista política de la vida institucional (aun cuando la tarea se organice en una estructura que tiene la rivalidad y el poder como núcleos); la índole paradójica con que se plantean los mandatos sociales; la lucha intensa entre la tendencia a reproducir y la tendencia a modificar el contexto.

• La trama de contradicciones de base sobre la que parece asentado el funcionamiento de cada escuela singular:

Exigencia formal de comportamiento homogéneo (enseñar y aprender con el mismo estilo: el que fija la norma). vs. Deseo de los individuos y grupos de actuar siguiendo su propio estilo y criterios.

Presión para basar las acciones en los criterios de la autoridad de la tradición y los reglamentos. vs. Tendencia a basar la acción en el análisis crítico científico de la realidad.

Tendencia a encubrir la violencia que supone la dirección de los comportamientos y la presión a la homogeneización. vs. Tendencia a develar las condiciones de la violencia y suplantárselas por otras que permitan el respeto por las diferencias.

Demanda de conservar las características del contexto en sí y tal como se dramatizan en el espacio institucional. vs. Demanda de transformar las condiciones institucionales, reflejar especularmente el contexto y revertir sobre él modificándolo.

...etcétera.

...etcétera.

y en consonancia, el hecho de las transacciones en las que se establecen puntos sólidos o transitorios de acción que persisten en la dinámica institucional como puntos de riesgo (conflicto y fractura).

Una síntesis apretada de los resultados que arroja la lectura de los informes sobre trabajos institucionales y los análisis realizados en establecimientos educativos de Buenos Aires⁷ y el interior del país, permite llamar la atención sobre algunos rasgos que aparecen de forma recurrente en la interpretación y podrían constituir invariantes de la institución escuela tal como la conocemos (nivel de lo universal general, o por lo menos en el país).

En el caso de los establecimientos educativos, ciertos hechos pueden resultar orientadores en la búsqueda de los componentes nucleares y probablemente universales de la idiosincrasia institucional (y seguramente de la representación sobre su identidad): por una parte parece evidente que los establecimientos educativos sufren la incidencia de mandatos sociales de carácter paradójico. En nuestra región se ven demandados, por ejemplo, para asegurar una educación para todos, garantizando al mismo tiempo la selección de algunos; o se les reclama que favorezcan el libre desarrollo de la personalidad de los individuos y aseguren que la comunidad podrá usar de ellos discrecionalmente; o —en los países con experiencia colonial— se ven compelidos a desconocer las culturas nativas para adoptar la cultura de la ex metrópoli mientras se les reclama respetarlas para asegurar las nuevas formas del poder colonial...

En general, estas demandas se evidencian en sus aspectos manifiestos a través de la formulación de fines y objetivos, y en sus aspectos latentes, a través de la asignación diferencial de recursos y modelos de trabajo y en la fijación social de expectativas de rendimiento. Por lo general, también, dejan velados los sistemas de diferenciación social y la forma como se expresan directamente con los fenómenos de selección escolar (a través del fracaso y las diferentes formas de expulsión), a los que justifican y legitiman al asociarse a un conjunto de ideologías —algunas investidas de fundamento teórico— que pasan a formar parte de la cultura institucional en sus aspectos de marco referencial técnico.

Provocan, en el nivel de la dinámica institucional, un sustrato problemático que es la causa, en muchas ocasiones, de acción rutinaria,

⁷ Me refiero a estudios realizados en aproximadamente 40 establecimientos escolares de nivel medio y primario (la mayoría en Capital y Gran Buenos Aires, algunos en Mendoza, Tucumán, Misiones) durante el período 1984-1990 por docentes y estudiantes de la cátedra Análisis Institucional de la Escuela, UBA.

pérdida de capacidad de progresión, disminución de capacidad de retención, etcétera.

Por otra parte, también hay datos suficientes para sostener que la dinámica de los establecimientos educativos sufre —por la índole de su tarea— el impacto de la activación de por lo menos cuatro tipos de componentes fantasmáticos:⁸

- Los vinculados a las relaciones con las experiencias de gestación, nacimiento, alimentación y crianza. Resultan activados por las relaciones de ayuda que exige la tarea educativa y el intenso intercambio afectivo, sobre todo, en los modelos convencionales con un fuerte componente de sometimiento.
- Los vinculados a las experiencias de logro de autonomía y diferenciación respecto a los otros, el ejercicio del poder sobre los propios actos y el avance en la recuperación de potencia depositada en las figuras de autoridad. Son activados por los componentes de exposición de sí en los resultados, vigilancia y control, que adquiere la función educativa respecto al logro, y por la fuerte presión homogeneizante que opera en los encuadres convencionales.
- Los vinculados a las experiencias primarias de ser observado, juzgado, comparado y, en definitiva, elegido o rechazado por personajes de alta significación emocional. Resultan activados por la índole competitiva de la vida institucional y las funciones encubiertas de selección social, que se dan a través de la evaluación del logro escolar.
- Los vinculados a la relación entre la curiosidad, el deseo de conocer y el consecuente temor a la sanción, la exclusión y el castigo. Son activados por la significación de poder asociada al conocimiento y los modos sociales e institucionales de proteger el privilegio de conocer y la concentración del conocimiento en los sectores o grupos que encarnan la autoridad.⁹

⁸ De interés en este aspecto son los trabajos de Anzieu, Kaës y Thomas, *Fantasme et formation*, París, Dunod, 1973, y los capítulos pertinentes en la obra de Anzieu, *El grupo y el inconsciente*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1974. También los resultados de la investigación obtenidos por M. Souto (1982/85/93), A. Mastache, 1990, A. M. Silva (1992), D. Mazza (1990), G. Frigerio (1985/86), entre otros.

⁹ En la definición de estos componentes fantasmáticos me ha servido de referencia la sistematización de las crisis vitales que hace Erikson, E. en su obra *Infancia y sociedad*, Buenos Aires, Paidós/Horné, 1959.

Los componentes mencionados en segundo y cuarto lugar están particularmente intensificados (en la Argentina y seguramente en otros países con historias semejantes) por la operación de la experiencia social reciente que parece haber dejado en estas instituciones un modelo particularmente perturbador para codificar la realidad. En este modelo el afán por conocer, asociado al deseo de autonomía y desprendimiento de la autoridad, se liga al peligro de desorden y caos institucional de peligrosidad.¹⁰

En general, la operación de estos componentes conforma un sustrato de fuerte intercambio emocional, oculto por la concepción imperante de la educación como proceso de desarrollo continuo y la de la relación educativa como desprovista de contenidos agresivos, amorosos, competitivos, etcétera.

La acción de ambos tipos de estímulos (los provenientes de los mandatos sociales y los emergentes de la activación de significados fantasmáticos ligados a experiencias vitales primarias) en sus relaciones múltiples incide sobre la constitución del objeto-institución en todas sus variantes.

He procurado ser consistente en mostrar cómo los contenidos fantasmáticos (los más cercanos a fenómenos que pueden ser considerados “del” individuo) se liga —más aún, tienen razón de existencia— en función del elemento socio-organizacional, que se traduce en nuestro caso en los modelos que dan la impronta a la experiencia escolar.

Más allá del deseo de consistencia teórica, todo ello tiene importancia operativa. Probablemente encontraremos —según las circunstancias de contexto— variaciones importantes en diferentes regiones y dentro de ellas en los distintos establecimientos. El reconocimiento de estas diferencias es un supuesto constitutivo de los enfoques institucionales, pero también lo es el que sostiene el atravesamiento de cada institución por las instituciones universales en una época y un sistema social determinados.

¹⁰ Lamentablemente para nosotros, esta peligrosidad es real, no sólo fantaseada, y las secuelas del temor a pensar y saber que dejó el terrorismo de Estado deben ser consideradas un componente dinámico constitutivo de los espacios educativos. Puede verse el importante trabajo de Janine Puget y René Kaës (comps.) *Violencia de Estado y psicoanálisis*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1991.

La operación de estos significados en el funcionamiento institucional determina la posibilidad de discriminar, por lo menos, tres niveles de manifestación:

- *Formal*, constituido por los hechos y productos que provienen de la interacción técnica y social de los individuos y grupos, en función de la tarea y los fines institucionales.
- *Informal*, configurado por los hechos y productos de las relaciones socioemocionales de los individuos y grupos en áreas referidas a su vida como comunidad.
- *Fantasmático*, constituido por los hechos y productos de la participación —en el sentido ya trabajado— de imágenes, fantasías, temores, ansiedades... relacionados con los climas y estados emocionales compartidos.

El tipo de funcionamiento institucional resultará, en parte y sobre todo en lo referido a la capacidad para evaluar la realidad y actuar sobre ella, según que las personas y los grupos puedan discriminar los elementos de tipo fantasmático y lograr coherencia aceptable entre los niveles formales e informales de interacción.

La cantidad y calidad de las interrupciones o disfunciones institucionales (fracturas) y la índole de los mecanismos para enfrentar dificultades tienen relación directa con el poder de discriminación.

En este sentido, parece formar parte del conjunto de características generales de las escuelas que hemos estudiado el mantenimiento de la discriminación mediante defensas de negación, racionalización, desplazamiento y encubrimiento ideológico de las dificultades. No hemos hallado desarrollo de las capacidades institucionales para diagnosticar, plantear, buscar alternativas de solución, probarlas... en los problemas en los que puedan comprometer aspectos nucleares de la cultura institucional.

Dos ejemplos pueden aclarar el significado de este asunto:

- La función oficial de la escuela es formar a los individuos para que logren determinados aprendizajes que los hagan aptos para vivir en su contexto social. La violencia que toda formación implica —por lo menos en el sentido de alguna frustración de los deseos individuales— está negada y oculta bajo concepciones e imágenes incorporadas a la cultura universal de la escuela (“la escuela es un lugar de

crecimiento y desarrollo”; “la escuela es el segundo hogar”; “es el templo del saber”; “es la fuente donde beber la sabiduría”, etc.).

En situaciones de rutina, el efecto de estos controles es el mantenimiento y aislamiento de lo fantasmático ligado, en este caso, a la violencia y a los temores primarios de mutilación, desmembramiento, despersonalización, etcétera.

- La concepción de que la escuela es el segundo hogar —asentada a su vez en la imagen del hogar como paraíso— también la caracteriza como espacio liberado de conflicto.

En la práctica esta concepción está protegida por una serie de reglamentos y principios pedagógicos que funcionan como reaseguros contra la emergencia de tensiones, o las enfrentan por medio de la clasificación y el tratamiento codificado.

La ubicación de dificultades y problemas dentro de alguna categoría de la reglamentación reemplaza su análisis.¹¹

Este tipo de tratamiento de los problemas haría de la escuela que se comportara según el modelo una institución desguarnecida frente al cambio brusco de condiciones y la aparición de situaciones de conflicto.

Las circunstancias sociales actuales de la Argentina provocan una serie de fenómenos en las escuelas, que ilustran en el nivel particular la desprotección señalada. Frente al impacto de un contexto turbulento¹² utilizan primero, como defensa, la rigidización de la negación, la idealización y la externalización de responsabilidades. Cuando esto fracasa y la percepción de la realidad se impone brutalmente, como en los últimos períodos de intensificación de la pobreza, surgen fenómenos de impotencia, sentimientos y estados colectivos de desesperanza con sus secuelas de deserción, ausentismo, enfermedad en los docentes, fracaso escolar en los alumnos, desplazamiento general a formas desviadas de interacción, hostilidad, violencia, etcétera.

Estos aspectos serán ampliados a lo largo de este libro. Los he anticipado para ayudar a plantear una serie de interrogantes:

¹¹ Es de mucho interés el trabajo de Butelman, I., *Psicopedagogía institucional*, Buenos Aires, Paidós, 1988.

¹² Recomiendo consultar la obra de Schlemenson, A., *Análisis organizacional y empresa unipersonal. Crisis y conflicto en contextos turbulentos*, Buenos Aires, Paidós, 1987, porque además de realizar un planteo riguroso del tema, expone y comenta la principal bibliografía.

- ¿De qué modo comprender, en el caso de cada escuela, el efecto de su particular síntesis de las instituciones generales?
- ¿De qué modo ayudar a que los miembros de las escuelas puedan quebrar sus formas habituales de enfrentar las dificultades, renunciar a las imágenes idealizadas de la función educativa y potenciar su capacidad para hacerse cargo del mejoramiento, de la calidad del servicio que ofrecen?
- ¿Cuál es la secuencia, el movimiento cíclico o la transición que es posible esperar entre el impacto de un cambio brusco de condiciones y la iniciación de un cambio institucional que provoque modificaciones sustantivas en los niveles de calidad?
- ¿Qué compromiso interno provoca ese proceso respecto de los vínculos que los sujetos han establecido con sus instituciones de pertenencia?
- Y en este sentido, ¿qué niveles de desorganización, conflicto y angustia hay que estar disponibles para contener?
- ¿Cuáles son las estrategias de prevención que es posible usar para que los cambios no acarreen sintomatologías institucionales, grupales e individuales graves?
- ¿Cómo es posible hacer todo esto con bajos recursos?

2. COMPONENTES CONSTITUTIVOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

DEFINICIONES: LAS INSTITUCIONES Y LO INSTITUCIONAL

La literatura vinculada a los enfoques institucionales ofrece un panorama diversificado de tratamiento y definición de la clase de fenómenos que se deben incluir bajo el término "institución". En ocasiones, la profusión de significados y connotaciones es tan amplia y ocasiona tales niveles de confusión, que algunos autores han propuesto el abandono del vocablo. Esta propuesta no ha prosperado, entonces es insoslayable comenzar cada trabajo en el área aclarando la acepción con que se presentarán y utilizarán los términos.

En su uso más antiguo, la palabra "institución" alude y refiere a normas-valor de alta significación para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas —formalizadas en el caso de las leyes— con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos.¹

En gran cantidad de obras e informes, el término se utiliza como sinónimo de establecimiento, definido como la concreción material y la versión singular de una norma universal abstracta.²

Los desarrollos recientes han llamado la atención sobre dos hechos vinculados al mundo de la institución en cualquiera de sus definiciones.

En ambos, se señala la existencia de las instituciones en el nivel simbólico de la vida social, a través de representaciones y diferentes

¹ Se utilizan los términos "amplitud" y "penetración" en el sentido con que los utiliza Etzioni, A., *Organizaciones modernas*, México, UTEHA/65.

² Psicología institucional y pedagogía institucional. En ambos casos, el conocimiento resulta de las prácticas de ayuda, asesoramiento, intervención (según las corrientes) implementadas en el establecimiento, en su dinámica manifiesta y latente.

cristalizaciones de significados que se transmiten explícita —en el discurso manifiesto y latente— o implícitamente —en la interacción misma—. La incorporación de estas representaciones y significados en los niveles inconscientes y su asociación con imágenes y representaciones³ de índole primaria permiten a las instituciones sociales operar sobre la intimidad de los individuos, ordenando su percepción y dirigiendo las atribuciones de sentido según se lo considera normal y deseable.

Las instituciones representan, por consiguiente, a aquellos custodios del orden establecido que dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo, de otro modo caótico y amenazante.⁴

El otro aporte de interés proviene de las corrientes institucionalistas francesas,⁵ que han añadido el punto de vista dialéctico a la consideración de la dinámica de lo institucional, y proponen discriminar en la operación concreta de las instituciones —como dimensiones complementarias siempre presentes— lo instituido (lo fijo, lo estable) y lo instituyente (el cuestionamiento, la crítica y la propuesta opuesta o de transformación).

Cuando el interés que orienta el empleo de los enfoques institucionales es —como en nuestro caso— intervenir en la realidad para provocar algún tipo de impacto, el foco del análisis nos lleva necesariamente de la consideración de las instituciones en sí, a la de la operación institucional.

En términos generales, las ciencias sociales y psicológicas tienden a acordar sobre la existencia de diferentes ámbitos de complejidad en todo fenómeno humano. La especificación más utilizada en este sentido es la que discrimina, en la realidad del hombre, la operación de *lo individual, lo interpersonal, lo grupal, lo organizacional y lo social general*.

Cada ámbito llama la atención sobre un nivel de integración y complejidad del hecho en estudio diferente de los anteriores, y advierte

³ Para el tema de las representaciones sociales puede verse Moscovici (1976), ob. cit.

⁴ En este sentido las estudian el derecho, la filosofía del derecho, la sociología en algunas de sus corrientes teóricas, la antropología por ejemplo.

⁵ Son de interés los estudios de Loreau (1975, 1977), Lapassade (1974, 1977, 1980) y Barbier (1977).

sobre la operación de variables que en los otros no eran evidentes.⁶

El siguiente ejemplo ilustra con claridad el alcance de estas afirmaciones.

Cuando estudiamos la educación podemos observar, desde lo más circunscrito hacia lo más amplio:

- el proceso por el cual un sujeto incorpora y se discrimina de su grupo social,
- la trama de relaciones con “otros” significativos que vehiculiza esos procesos,
- la estructura y funcionamiento de las matrices grupales en donde se insertan esas relaciones interpersonales y las formas como influyen sobre ellas,
- las organizaciones en donde se incluyen esos grupos y los procesos de ayuda, dirección y control que originan,
- la comunidad social que contiene la organización educativa y que le fija fines, tareas, normas y expectativas,
- la sociedad global que contiene a la comunidad, etcétera.

En cada caso nos habremos referido (en el mismo orden) a los ámbitos de análisis individual, interpersonal, grupal, organizacional, social inmediato, social amplio.

Si la observación del sujeto que aprende se circunscribe artificialmente a él, deja sin revelar multiplicidad de fenómenos. El valor de intermediario afectivo (entre él y el que enseña) que reviste el contenido y el éxito en su aprendizaje sólo se ve cuando nuestro objetivo abarca el ámbito interpersonal. La incidencia que sobre él tiene la pertenencia a un subgrupo en competencia o pacto con otros y su efecto disociador o facilitador del aprendizaje, sólo se advierten si extendemos nuestra observación al campo grupal. El modo como el aprendizaje varía y es utilizado como manera encubierta de aprobación o cuestionamiento a la autoridad de los docentes y a la existencia de la escuela, o la medida en que la fantasmática circulante inhibe la posibilidad de comprender y pensar sólo se percibe cuando ampliamos nuestra mira para abarcar el establecimiento. La forma como con su

⁶ José Bleger hace una presentación de esta problemática en su obra *Psicología de la conducta*, Buenos Aires, EUDEBA, 1964.

fracaso escolar el sujeto cumple el "mandato" social (inconsciente) de su grupo social que se resiste a la integración, o la medida en que su éxito estaba preñado por su pertenencia a una clase dirigente o marginada, sólo se advierte si ubicamos al sujeto en ámbitos sociales más amplios.

Dicho de otro modo, nos enfrentamos al desafío metodológico y conceptual de dar cuenta de hechos que sufren una clara multideterminación: la que proviene de los individuos en sus características constitucionales y aprendidas; las que origina la existencia de modelos, pautas y significados en la interacción de los grupos y las organizaciones por su dimensión situacional e histórica, y la que proviene de la realidad material en su doble carácter de condición e instrumento.

El análisis de estos hechos, en la medida en que nos vemos compelidos a encontrar relaciones de sentido, ha aportado a lo largo del tiempo información sobre ciertas recurrencias de significado. Los estudios institucionales, en particular y según las corrientes teóricas preponderantes en sus marcos referenciales, han llamado reiteradamente la atención sobre dos ejes de significación que aparecen reiteradamente en los materiales: los conjuntos de las significaciones psicoemocionales y de las significaciones políticas.

El primero está vinculado a significaciones provenientes del mundo interno de los sujetos que se activan en la interacción según sus condiciones materiales y organizacionales.⁷

El segundo está relacionado con significaciones derivadas de la ubicación del sujeto en la trama relacional de los sistemas de poder y de las peculiaridades de los sistemas mismos.⁸

El avance de la investigación y la práctica encuentra *lo institucional* sirviendo como trama de articulación entre ambos niveles de significado.

La presencia de lo institucional —el conjunto de representaciones y concepciones que expresan la operación de las normas y la penetración de los establecimientos relevantes para los individuos— da

⁷ Estas significaciones han sido especialmente estudiadas por la psicología institucional y el psicoanálisis aplicado. Freud (1986), Bion (1963), Jacques (1960), Bleger (1964), Ulloa (1969), Kaës (1977).

⁸ Especialmente estudiados por la sociología de las organizaciones, el socioanálisis y el análisis organizacional. Véanse, entre otros, Etzioni (1965), Loreau (1975), Mendel (1972), Castoriadis (1978).

carácter y explica (por lo menos en niveles satisfactorios) los rasgos de los movimientos grupales y organizacionales. Es posible, incluso, considerar a esta dimensión como organizadora de los significados de ambos tipos y, por consiguiente, como núcleo explicativo de los procesos de permanencia y cambio en los diferentes ámbitos mencionados.

Considerada de este modo, la dimensión de lo institucional adquiere nuevas características.

Las significaciones psicoemocionales y políticas tienden a ligarse en configuraciones —parcialmente conscientes— que resisten la expresión en los niveles manifiestos del comportamiento. La peligrosidad que para los sujetos reviste la elucidación, la expresión, la "puesta sobre tablas" de ambos tipos de significado se vincula a la operación de prohibiciones y sanciones relacionadas con la protección de estilos sociales e institucionales y con el riesgo que representa la liberación de tendencias instituyentes.

En la intimidad de todas las formas de agrupación y en la de los individuos parece existir el conflicto provocado por la tendencia a encubrir o develar las significaciones, que han sido objeto de represión psicoafectiva o sociopolítica.

Basados en los aportes de la escuela francesa, podemos decir que lo institucional —en su papel de articulador de ambos tipos de significación— es la dimensión del comportamiento humano que expresa en el nivel concreto la dialéctica de ese conflicto o, dicho de otro modo, la tensión entre las tendencias a proteger y a cambiar lo establecido.

Nos ocuparemos brevemente del modo como las instituciones se convierten en dimensión inconsciente del comportamiento de los individuos y juegan en su intimidad la dialéctica aludida.

EL OBJETO DE ANÁLISIS Y SU ENFOQUE

El análisis de un establecimiento escolar puede realizarse con diferentes propósitos. La exposición que sigue refiere a un modelo diseñado con el propósito de mejorar la comprensión de los hechos que ocurren dentro de los establecimientos y en las relaciones de éstos con su contexto.

El supuesto del que partimos considera, para cada establecimiento

institucional, la existencia de un *estilo* que opera como mediador entre las condiciones y los resultados, según se indica en el diagrama 1.

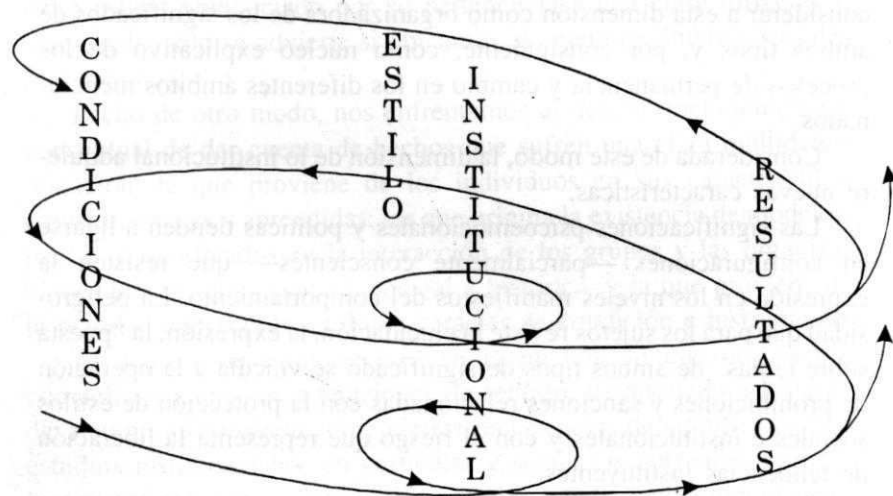


Diagrama 1. Condiciones, estilo y resultados

En la categoría *condiciones* quedan incluidos —dada una situación— todos aquellos aspectos preexistentes al fenómeno en estudio, que establecen con él alguna relación de determinación.

En la categoría *resultados* deben incluirse el fenómeno en estudio y aquellos otros aspectos que aparecen como derivados de esas condiciones. Convencionalmente, el término “resultados” se usa para aludir a aspectos u objetos derivados de la producción institucional en los niveles material y simbólico. Incluyen los productos institucionales vinculados a los fines: aquellos destinados a asegurar el cumplimiento eficaz de la tarea y los resultantes de la participación.

Una visión concreta de la realidad de las instituciones muestra que los resultados “entran” al circuito de la vida institucional como condiciones en sí y en su calidad de prueba de potencia, cumplimiento de mandatos y fuente de valoración social.

Esta perspectiva mostrará también que los aspectos considerados condiciones son, en muchos casos, resultado de la acción institucional del mismo establecimiento o de otras instituciones de la comunidad.

Aun los aspectos que parecen más independientes de la acción del hombre —la geografía, por ejemplo— funcionan como resultados en

aquellas circunstancias en que alcanzan sentido por haber sido objetos de transformaciones materiales y simbólicas, y funcionan como objeto de significación para los individuos y en la trama de relaciones sociales.

Cuando hablamos de *estilo institucional* aludimos a ciertos aspectos o cualidades de la acción institucional que, por su reiteración, caracterizan al establecimiento como responsable de una cierta manera de producir, provocar juicios e imágenes, enfrentar y resolver dificultades, relacionarse con el mundo material, interpersonal y simbólico, mantener ciertas concepciones, etcétera.

El concepto de estilo procura servir para dar cuenta de los aspectos dinámicos del funcionamiento institucional. De cierto modo, es la contracara del concepto de cultura institucional. Alude a la recurrencia del modo de resolver problemas en diferentes áreas críticas y a la configuración consecuente de una serie de rasgos que se presentan como constancias y permiten generar la impresión de un “orden natural” de las cosas. Su consolidación en el tiempo se traduce en la “entrada” de esos rasgos al modelo institucional y en la incorporación de sus fundamentos en el conjunto de concepciones que constituyen la ideología del establecimiento.

Nos ha resultado útil incluir operacionalmente en la descripción del estilo:

- modos de producción: técnicas, modelos que orientan la acción, imágenes que controlan los desvíos (se internalizan en el proceso de socialización institucional), ciclos;
- modos de reaccionar frente a las dificultades: técnicas para diagnosticar, plantear las dificultades como problemas, definir necesidades, hacer planes para probar alternativas de acción, gestionar, evaluar, etcétera. Maneras defensivas de reacción;
- formas de percibir y juzgar la realidad, en especial las situaciones vinculadas al trabajo, al medio externo y a las interacciones;
- modalidades de comunicación e interacción en los niveles formales, informales y emocionales;
- modalidades de distribución de poder y responsabilidades;
- modalidades de control y distribución de conocimiento.

Cualquiera que sea el resultado que interesa, la comprensión institucional supone conocimiento sobre el estilo y la idiosincrasia que a través de él se expresa. Podemos preguntarnos sobre múltiples

aspectos. Nuestro enfoque será institucional cuando, por lo menos, contemplemos en forma sistemática la formulación de dos subpreguntas. Una relacionada con el sentido que el hecho tiene en el establecimiento particular que lo produce. La otra vinculada con la significación del hecho a la luz de los sentidos institucionales que lo atraviesan.

Dicho de un modo más simple: la comprensión de un bajo rendimiento en los estudiantes no tiene el mismo significado en una escuela del semidesierto santiaguense que en la de una villa de emergencia levantada como resultado del cierre de fábricas aledañas en una zona urbana. Por otra parte, la explicación de ese bajo rendimiento develará la operación de significados que sólo se entienden a la luz —por ejemplo— de la incidencia de las normas vigentes acerca de la diferenciación racial y social, o de las vinculadas a las exigencias y requisitos de aprobación de los trabajos escolares, o de las relacionadas con el hábito de apoyar a los estudiantes en sus trabajos con profesores particulares, o aun de las que definen el interés político que tiene un determinado tipo de población sobre otro.

Si este planteo resulta claro, será evidente que el objeto de análisis que propongo es siempre *la relación entre el estilo institucional como expresión de la idiosincrasia institucional y un determinado aspecto o resultado que nos plantea algún interés.*

En general, la metodología de análisis nos llevará a precisar, por lo menos y con diferentes grados de sofisticación,

- la descripción detallada de la situación que se convierte en problema y se procura analizar,
- la caracterización de las instituciones que se ponen en juego,
- la formulación de hipótesis que expliquen la relación entre el problema y su contexto.

Creo que es obvio llamar la atención sobre la dificultad de captar el estilo institucional de un establecimiento. Supone haberse acercado con suficiente profundidad a su idiosincrasia y nos plantea dificultades adicionales.

El conocimiento de un establecimiento institucional puede producirse a través de varios caminos: la observación directa de su vida cotidiana, el análisis de la información que proporcionan sus documentos y su personal, el estudio de los registros y datos con los que controla

su tarea, el análisis de sus resultados. Estas son sólo algunas de las vías disponibles.

Sin embargo, el procedimiento no es tan simple si en nuestra expectativa está avanzar sobre la mera descripción de lo formal y manifiesto, para adentrarnos en el nivel de las significaciones y los “no dichos” institucionales.

El acceso al conocimiento de lo institucional en esos niveles —especialmente en los que tienen que ver con las dimensiones socio-políticas y psicoafectivas de la vida del establecimiento— se verá obstaculizado por lo menos por tres tipos de dificultades:

- La negación y resistencia a conocer. Consciente o inconscientemente los miembros de un establecimiento —de los que dependemos en gran parte para obtener información— producirán diferentes ocultamientos para proteger el statu quo institucional.
- Los efectos de la propia implicación no controlada. Seamos o no miembros de la institución estaremos comprometidos emocionalmente con ella. Inevitablemente y por su misma índole, el material institucional conmueve nuestras propias imágenes y vínculos institucionales.
- La complejidad provocada por la multisignificación de los hechos. La comprensión del material institucional exige un minucioso trabajo de descodificación en el que la problemática más importante se plantea con respecto a la confiabilidad de la interpretación.

Los analizadores

Me detendré sólo en los recursos disponibles para enfrentar el tercer tipo de dificultad.

Disponemos para el análisis de lo institucional de una herramienta central: los *analizadores*.

Un analizador es un dispositivo artificial —un microscopio, un equalizador, etc.— o natural —el ojo, el cerebro— que “produce la descomposición de una realidad en sus elementos sin intervención del pensamiento consciente” (Lapassade, 1974).

El concepto —que proviene de las ciencias exactas y naturales— es utilizado en las áreas institucional y psicológica para designar tanto

acontecimientos y hechos no programados como técnicas expresamente diseñadas para provocar la expresión de un material que permite desentrañar significaciones antes ocultas. Los tests, las entrevistas, las encuestas, en general cumplen la función de analizadores. Desencadenan la aparición de un material no controlado que expresa el estilo y la idiosincrasia del que lo produce.

Hechos considerados anómalos en la vida de una institución tienen este carácter tanto como otros que, tomados como rutina, develan rasgos de la idiosincrasia institucional. De modo diferente, un modelo o un esquema conceptuales aplicados a una masa de datos operan como analizadores, y en esa posibilidad está su máximo valor.

Algunos otros recaudos afianzan la posibilidad de alcanzar alguna confiabilidad en este tipo de conocimiento.

Cada hecho o conjunto de datos, cada situación de una realidad institucional particular, deben ser analizados en todos los ámbitos de expresión (individual, interpersonal, grupal, organizacional y comunitaria), desde el punto de vista de todos los actores (la síntesis de la mirada de todos nos da aquello que es único pero colectivo y que expresa la idiosincrasia del establecimiento), en la trama de significaciones develadas por esa síntesis pero a la luz de sus sentidos universales y sociohistóricos particulares.

Los esquemas referenciales que nos sirven de marco conceptual para el análisis deben aceptar la contradicción y los diferentes significados de un mismo hecho. No sirven en esta área los esquemas unidireccionales o monocausales. En el análisis de lo institucional, el esquema conceptual debe servir de analizador y ordenador, no de filtro de los sentidos múltiples.

La confrontación de hipótesis e interpretaciones con otras ajenas a la institución y con sus miembros es un paso indispensable en el proceso de este conocimiento.

En síntesis, la metodología más adecuada para alcanzar comprensión de este campo es el análisis institucional como práctica de trabajo con los actores institucionales.

Aun cuando el intento se haga dentro de un diseño de investigación convencional, no encontraremos modo de obviar la confrontación de nuestro pensamiento con la experiencia y el conocimiento que del establecimiento tienen sus propios miembros.

En los apartados que siguen desarrollaremos ideas sobre diferentes aspectos de un establecimiento institucional con el objeto de constituir

un esquema que sirva para analizar y ordenar los significados de diferentes materiales institucionales.

Con el propósito de respetar el modo de abordar el conocimiento en la práctica del análisis he organizado la exposición haciendo referencia a tres propósitos básicos:

- la presentación simplificada de los componentes básicos de un establecimiento educativo,
- la descripción de los movimientos que pueden dar cuenta de su funcionamiento dinámico,
- la puntualización de las condiciones que estructuran las circunstancias de esa dinámica.

En el segundo y tercer puntos procuraré incluir con mayor desarrollo algunos resultados de la investigación que creo de interés.

UNA PRESENTACIÓN SIMPLIFICADA DE LOS COMPONENTES BÁSICOS DE UN ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO

Supongamos que podemos acompañar a un establecimiento educativo desde su fundación y a lo largo del tiempo. Podremos discriminar entonces algunos componentes que están presentes desde el principio, pero que adquieren diferente fuerza si tratamos de advertir su pregnancia como indicadores de la identidad y singularidad institucional.

Aunque ya hemos hablado de casi todos esos componentes, creo que una presentación sistemática es útil a esta altura del trabajo.

Los componentes básicos

Consideramos componentes constitutivos básicos, sin los cuales el establecimiento no puede tener origen:

- un espacio material con instalaciones y equipamiento,
- un conjunto de personas,
- un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorados y expresados en un currículo,

- una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo,
- una serie de sistemas de organización que regulan las relaciones entre los integrantes humanos y los componentes materiales comprometidos en la realización de la tarea.

Todo esto funcionando en un especial espacio geográfico, en un particular tiempo histórico y en el nivel simbólico de una singular trama de relaciones sociales.

La operación del tiempo: resultados y cultura institucional

En nuestro modelo teórico, la interacción de los componentes básicos a lo largo del tiempo arroja como resultado una serie de productos materiales y simbólicos que, en forma genérica, llamamos *cultura institucional*.

Con fines sistemáticos podemos hacer una enunciación simplificada de los productos culturales, según diferentes grados de complejidad y distancia respecto de las condiciones básicas.

El primer nivel de complejidad

- *Objetos materiales*. Resultan de las distintas tareas o son requeridos por ellas.
- *Lenguaje*. Asigna sentidos privados al lenguaje público.
- *Representaciones* de distinta figuración acerca de la institución, sus aspiraciones, sus fines, sus logros, sus valores, sus tareas, los diferentes roles, y cada uno de sus componentes centrales.
- *Producciones simbólicas* con variado grado de estructuración: mitos sobre el origen, leyendas, “novelas” sobre los fundadores, los personajes típicos y los famosos, anecdotarios, etcétera.
- *Conocimientos*. Derivados de la conceptualización de la experiencia en los niveles instrumentales, organizativos y socioemocionales.
- *Concepciones*. En especial, las referidas a los aspectos centrales de la tarea institucional.
- *Concepciones* sobre los resultados posibles y deseables; sobre buenos y malos alumnos y docentes; sobre las relaciones pedagógicas adecuadas; sobre la importancia de los diferentes contenidos; sobre el

papel formativo de diferentes relaciones y actividades; sobre las mejores formas de aprender y enseñar, etcétera.

Las concepciones y los conocimientos pueden estar integrados o disociados, según la capacidad de los miembros para conceptualizar la acción, derivar leyes de la práctica y rectificar concepciones.

El segundo nivel de complejidad

– *El modelo institucional*. Derivado en parte de los modelos generales, recibe y expresa las características elaboradas en la historia propia del establecimiento, y los niveles de las formas de funcionamiento deseadas. Incluye:

- supuestos acerca del modo como se dan los procesos implicados en la tarea institucional (enseñanza y aprendizaje);
- definición de modos de ser y actuar en distintos roles elaborados en función de los supuestos anteriores y del modo como se concibe el valor del conocimiento y las funciones de los actores implicados;
- definición de un ámbito de operación: ¿dónde se educa, en el aula, en el ámbito que crea la vida institucional, en la relación con la comunidad?;
- definición de un encuadre de la tarea en términos de poder-autonomía (directivo-no directivo-autogestivo): en términos de tipo de comunicación (presencial, a distancia, mixto);
- definición de una forma y estilo de control: qué, a quién y cómo se controla; amplitud y penetración del control deseado;
- definición del tipo de resultados valorados;
- caracterización de la institución deseada.⁹

– *La ideología institucional*. Conformada por la organización de

⁹ Es de interés la caracterización de los niveles de la organización que hace Schlemenson, 1987, ob. cit.

Puede también trabajarse con la obra clásica de Lobrot, M., *Pedagogía institucional*, Buenos Aires, Humanitas, 1974, sobre la significación psicosocial de la organización burocrática y sobre el papel de las ideologías.

La lectura de Mendel, *La rebelión contra el padre*, Barcelona, Península, 1944, constituye un aporte valioso para profundizar este análisis.

concepciones y representaciones que justifican el modelo y el estilo que éste expresa. Incluye:

- concepciones acerca de la educación, la escuela y el aprendizaje, de las que fácilmente se deriva que el modelo institucional es la mejor forma de respuesta a las condiciones y fines del establecimiento, y que los resultados institucionales son los únicos y los mejores posibles en esas condiciones;
- representaciones acerca de la institución y sus diferentes componentes que complementan las concepciones para consolidar la ilusión de un orden natural en el que las cosas no pueden ser de otro modo. Dentro del sistema de representaciones aparece con importancia singular la que se organiza alrededor de la *identidad institucional*.

Al sostener que lo que hace la escuela es lo mejor que se puede hacer en sus circunstancias, la ideología institucional funciona como fuente de legitimación del modelo y de los resultados institucionales.

En sus contenidos atiende a incorporar una serie de ideas sobre los sujetos que se educan y sus probabilidades de desarrollo; sobre el papel y las posibilidades de la escuela y los maestros de tener éxito en sus esfuerzos; sobre su responsabilidad y posibilidad de influir respecto del medio social en la que está inserta, en fin, sobre la importancia y valor de la educación.

Estructura además, articulándolas, las representaciones que acompañan a estas ideas y define así un nivel simbólico indispensable de comprender para reconocer los significados que adquieren los sucesos institucionales.

Existe en cada establecimiento escolar un conjunto de estas representaciones —acerca de la institución y sus diferentes componentes— que combinan las imágenes generales —el maestro, por ejemplo— con aquellas que expresan el registro de hechos o personas particulares; el mejor maestro que tuvo la escuela; o el director más conflictivo; el mejor alumno; el que después fue senador, o diputado, o juez o...

Estas concepciones y representaciones se diferencian de las del primer nivel de complejidad, en primer lugar, porque tienen mayor contenido idiosincrático, pero sobre todo porque estructuran un conjunto que, además de sostener y legitimar modelo y resultados, procura sostenerse a sí mismo por la congruencia entre sus afirmaciones (no verdaderas con respecto a la realidad sino en relación con las otras que la sostienen).

Dentro de ese conjunto, algunas de las concepciones y representaciones conforman producciones simbólicas complejas con un poder organizador especial¹⁰. Tienen ese carácter el conjunto de registros sobre el origen, las vicisitudes e hitos históricos y sus protagonistas que se expresan en la *novela institucional* y el conjunto de registros sobre el estilo de hacer, percibir, juzgar, que configuran la *identidad institucional*.

— *La novela institucional*. Es una producción cultural que sintetiza el registro que se tiene del origen y las vicisitudes sufridas a lo largo del tiempo, haciendo particular referencia a acontecimientos críticos y a las figuras de mayor pregnancia en la vida institucional: “personajes”, “héroes” y “villanos”.

En sus niveles más profundos, la novela institucional da indicios de la manera en que se resolvieron sucesivas crisis provocadas por la exacerbación de contradicciones fundantes y se convierte en un verdadero código de significación que provee de nuevos sentidos al modelo y la ideología institucional y permite captar con mayor alcance el porqué de su lenguaje y de la pregnancia simbólica de sus ambientes y objetos.

Para los sujetos, esta construcción ofrece un patrón para asignar significados a los sucesos que les resultan difíciles de comprender y les causan sufrimiento. En ese sentido su lógica proporciona datos sobre la índole de las defensas cuyo uso queda facilitado en el ambiente institucional y permite estimar el grado en que es probable obtener la develación de los no dichos institucionales. Y esto, en particular, porque la novela institucional incluye entre los hechos que narra un nivel de sucesos no dichos que pertenecen a su misma trama y tienen mucha más sugestión que los que efectivamente se mueven en el nivel real.

— *La identidad institucional* constituye una definición consensuada de lo que el establecimiento es, a la que concurren a) la definición de su función tal como está expresada en el proyecto y el modelo institucional; b) la definición de lo que ha sido, tal como lo testimonia la

¹⁰ Tienen poder organizador aquellas construcciones culturales que definen los límites de lo permitido y lo prohibido, lo posible y lo imposible y que, por consiguiente, toman un papel destacado en la referencia de los actores institucionales para el desempeño en general y la toma de decisiones en particular.

novela institucional, y c) la definición de lo que va siendo según queda visto en las recurrencias de la acción que conforman su estilo.

En última instancia, puede ser vista como el núcleo protector de la idiosincrasia y el reducto más profundo de la defensa contra la irrupción de estímulos que atentan contra el statu quo.¹¹

IDENTIDAD INSTITUCIONAL. LA PRESERVACIÓN DE LA IDIOSINCRASIA

La operación del tiempo sobre la interacción de los componentes básicos muestra, por un lado, la progresiva construcción de niveles cada vez más complejos de la cultura institucional.

Evidencia, además, que en unidades de tiempo amplias un establecimiento institucional lo sigue siendo porque logra absorber impactos de cambio al mantener invariantes las características que lo definen. Estas características invariantes conforman su identidad institucional (Etkin y Schvarstein, 1989).

Estos autores consideran componentes de la identidad de las organizaciones aquellos aspectos cuya modificación significa la aparición de otra organización: tiempo, tamaño, localización, tipo de producto, ciclo de vida del producto o servicio que presta, relación costo-beneficio, relaciones con otras instituciones, influencia sobre el entorno, necesidades sociales que satisface, instituciones que la afectan. Señalan también la existencia de grados de autonomía que definen como la capacidad institucional para mantener las invariencias referidas a la identidad, a pesar de los cambios del ambiente (produciendo adaptaciones y reestructuraciones).

Es posible ver los diferentes componentes de la cultura institucional como garantes de esta autonomía por su función de filtro o tamiz a los estímulos disruptivos.

Esta idea ha sido ya presentada en el capítulo anterior. Bastará aquí una presentación sintética para completar el sentido de los componentes básicos y derivados de los establecimientos educativos.

¹¹ Diferentes autores discriminan en este punto lo que podríamos designar identidad real, deseada, supuesta, necesaria, etc. Pueden consultarse las obras ya citadas de Schlemenson (1987), Lobrot (1974), y de Etkin y Schvarstein, *Identidad de las organizaciones, Invariancia y cambio*, Buenos Aires, Paidós, 1989.

- La recurrencia en el tiempo de determinadas características va configurando una serie de constancias dinámicas que hemos llamado *estilo institucional*.
- Operativamente, el estilo puede considerarse el resultado institucional que condensa la cultura del establecimiento y funciona como mediador entre condiciones y resultados.

Esto significa que un resultado cualquiera no deriva en forma directa de ciertas condiciones. Por ejemplo, el bajo rendimiento de los alumnos de una escuela no deriva directamente de sus pobres recursos o de la baja estimulación social e intelectual que han recibido. Las condiciones, en su influencia, sufren la intermediación del estilo institucional, de modo que las mismas condiciones son recibidas, interpretadas, valoradas y respondidas de formas, a veces, diametralmente opuestas, en establecimientos diferentes.

- El estilo institucional representa, por otra parte, la mejor respuesta que los miembros del establecimiento han podido dar a las contradicciones constitutivas de su funcionamiento. Por eso, es fuertemente defendido y se convierte en objeto preferencial de vinculación.
- Las producciones culturales que ubicamos en el segundo nivel protegen el estilo y, con él, la forma singular de cumplir con los fines institucionales, manteniendo invariantes las condiciones vinculadas a la identidad del establecimiento.
- La existencia de un *modelo institucional* se hace evidente al observador en el análisis de los criterios en los que la gente basa sus decisiones. El modelo es una creación cultural sofisticada que permite a la escuela preservar su idiosincrasia al fijar una selección de aquellos hechos, características, sucesos, que puedan o no ser tolerados en su ámbito. Tiene crucial importancia en la recepción de innovaciones que tienden a afectar los niveles instrumentales de la acción.
- En términos generales, la *ideología institucional* preserva el modelo y la realidad que éste expresa de cuestionamientos que pueden conmover la certeza de los individuos respecto de su adecuación, su capacidad, su potencia. Protege, además, el tipo de transacciones que se han hecho para resolver contradicciones constitutivas y demandas paradójicas del ambiente.

