

Dinámicas de funcionamiento institucional en contextos de transición de modelos: El caso particular de los establecimientos de formación superior en procesos de reforma curricular

POR MARCELA
ANDREOZZI*



*«Dices, voi
me simpleme
me dans le
saisit à Bon*

* Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA). Docente de la Cátedra Análisis Institucional de la Escuela y de los grupos de aprendizaje e Investigadora del Programa Instituciones Educativas, IICE (UBA). Asesora Pedagógica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UBA).

El propósito de este artículo es presentar algunas ideas en torno a los procesos de reforma curricular desde una perspectiva que privilegia el análisis de “lo político” como dimensión constitutiva del funcionamiento institucional. Retomaré en esta oportunidad algunos avances de investigación desarrollados en los años 1991-1997 en el Programa Instituciones Educativas del IICE, a fin de exponer algunas hipótesis de trabajo surgidas del diagnóstico realizado en diferentes establecimientos de nivel superior.

En líneas generales, algunos materiales de investigación producidos en este período llaman la atención sobre el modo como “lo social” ejerce influencia sobre las dinámicas de funcionamiento institucional, generando incertidumbres y desazones de múltiples connotaciones y variados sentidos. Una de ellas encuentra un punto de apoyo importante en los cambios producidos en los “modelos de desempeño” que referencian la actuación de los sujetos en el contexto de trabajo profesional. La experiencia cotidiana indica que junto a tales cambios -algunas veces abruptos y otras veces lentos pero irreversibles- es posible encontrar una diversificación notable de demandas y expectativas de formación que pesan sobre la institución de formación superior en sentidos no siempre concurrentes. Planteos que indican la necesidad de ampliar la oferta de especializaciones dentro de la formación de grado, cuestionamientos ten- ➔

dientes a redefinir la orientación general de los estudios en función de los nuevos perfiles profesionales, propuestas vinculadas al acortamiento de carreras en vistas a la obtención de títulos intermedios, posiciones críticas respecto a los egresados que la institución forma, constituyen sólo algunos de los indicadores que muestran un fenómeno progresivo de pérdida de credibilidad en el valor, pertinencia y/o adecuación de los "saberes" transmitidos por la institución académica en comparación con las demandas y requerimientos de un contexto de trabajo profesional cambiante.

En estas circunstancias, los procesos de reforma curricular emergen como piedra angular del debate que diferentes actores entablan a fin de impulsar cambios que reviertan en la mejora de la oferta educativa del nivel. En algunas oportunidades, tales debates se acoplan a pedidos de asistencia técnica o asesoramiento que configuran la "punta del ovillo" de un proceso de intervención que deja al descubierto el modo como la dinámica de poder institucional opera como una condición estructurante del proceso mismo de reforma. Desde esta perspectiva, "lo curricular" - como dimensión constitutiva del funcionamiento institucional - emerge como un campo de intervención no libre de tensión y conflicto. Muy por el contrario, se presenta como una "arena de negociación" que expresa y al mismo tiempo, contribuye a estructurar el juego de transacciones que diferentes grupos representativos de poder entablan por la conquista o perpetuación de posiciones centrales en la distribución del poder y el prestigio profesional dentro y fuera de la institución de formación académica.

El eje de este artículo se ubica en el análisis de esta cuestión. A fin de ubicar al lector en la perspectiva que privilegia el artículo, me referiré en primer lugar a algunos conceptos de base que fundamentan el punto de vista adoptado; plantearé luego una serie de hipótesis que avanzan en la descripción de algunos rasgos observados en las dinámicas de funcionamiento institucional en contextos caracterizados por la coexistencia de "modelos profesionales" antagónicos o contradictorios. Por último, presentaré algunas reflexiones sobre el modo como los movimientos propios de la dimensión de "lo político" afectan el espacio de la formación, planteando desde allí posibilidades y limitaciones especiales a los procesos de reforma tendientes a introducir cambios sustantivos en las propuestas curriculares del nivel.

ALGUNAS PRECISIONES CONCEPTUALES SOBRE LA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS

a) Sobre el concepto de "modelos profesionales"

El término "modelo" admite múltiples acepciones. Etimológicamente, remite a las voces hispanas de "modulus" y "modus" que significan "molde" y "manera, modo y moda" respectivamente. A su vez el Diccionario de sinónimos y antónimos aporta una serie de términos que pueden ser útiles puntos de referencia para acotar su sentido. Tales términos son, entre otros: prototipo, patrón, paradigma, ideal.

Tal como lo he señalado en oportunidades anteriores,¹ defino a los "modelos profesionales" como conjunto de disposiciones relativamente estables en los modos de actuar, pensar y sentir la actividad profesional. Tales disposiciones se articulan en configuraciones de rasgos que definen el "ser" y el "deber ser" profesional, en determinado momento de la evolución de la profesión como campo.

Siguiendo los aportes de Bourdieu, P.² cabe considerar que tales modelos expresan el producto de un proceso de acumulación de saberes que representan el legado de una herencia incorporada como capital cultural. Desde esta perspectiva, los modelos profesionales vigentes en el contexto profesional tramitan, en un tiempo actual, un conjunto de saberes institucionalizados a lo largo de la historia de la profesión.

Desde el punto de vista de este autor, y considerando que todo campo profesional se configura como un espacio social estructurado de posiciones jerárquicas, la relación entre modelos profesionales afines o en pugna puede ser interpretada en función del movimiento de fuerzas que, diferentes grupos e instituciones mantienen por la monopolización de espacios privilegiados en cuanto a la distribución del poder material y simbólico dentro del campo profesional mismo. Según este planteo cabe considerar, al menos con carácter hipotético, que la tensión organizada en torno al ataque o defensa de modelos profesionales disímiles o antagónicos -o aún de corrientes especializadas dentro de un mismo modelo- podría expresar una dinámica de confrontación y lucha que deja como saldo, la delimitación de espacios profesionales diferenciados y jerarquizados internamente.

En una perspectiva más próxima a la descripción fenomenológica, cabe advertir que los modelos profesionales no suelen manifestarse en el plano de lo empírico en su estado "puro" o "ideal". Constituyen, por el contrario, un "constructo" elaborado por el investigador a partir de la abstracción que resulta del análisis de las semejanzas y diferencias observadas en los modos singulares de actuación de los sujetos. Aquello que efectivamente emerge en el plano de la empiria, es una multiplicidad de "estilos personales de desempeño"³, en los que puede rastrearse la existencia de variaciones que dan cuenta de "versiones particulares" elaboradas dentro de los siguientes sistemas interaccionales básicos de la profesión:⁴

- **el sistema interno:** conformado por el conjunto de grupos e instituciones vinculados con la formación, actualización, investigación y el control de la actividad profesional. Incluyo aquí a las instituciones de formación académica de grado y post-grado, los colegios de graduados y asociaciones profesionales, los centros de investigación y/o experimentación, etc.

- **el sistema externo referencial:** conformado por el conjunto de agentes (individual o colectivamente considerados) que contratan el servicio profesional en base necesidades y expectativas sociales compartidas respecto al rol y la tarea (los "clientes" individuales en el caso de ejercicio liberal de la profesión, y los grupos e instituciones que operan como unidades laborales de producción o servicios).

La captación de tales versiones supone, en principio, la

posibilidad de identificar "figuraciones prototípicas" de rasgos o atributos en los modos de "hacer" y "representar" social. Desde esta perspectiva y sólo con fines de análisis, propongo discriminar aquellos rasgos que aparecen objetivados en el comportamiento profesional cotidiano (o en otros términos en el estilo de actuación que cada profesional imprime a su propia práctica); de otro tipo de rasgos que aluden al conjunto de concepciones a través de las cuales se otorga "validez cognoscitiva" a los significados que las prácticas tramitan. Sin pretender desarrollar una enunciación exhaustiva de ambos tipos de caracteres, podría considerarse los siguientes aspectos como dimensiones de especial interés:⁵

- **Rasgos vinculados con la forma de encarar la tarea profesional:** tipo de demandas que se atienden, momentos o etapas en que se descompone el servicio profesional que se presta, tareas realizadas en cada etapa del proceso, procedimientos y técnicas empleadas en el desarrollo de tareas o acciones.

- **Rasgos vinculados con el uso y distribución del tiempo en la ejecución de diversas acciones:** tiempo destinado a cada etapa del proceso de intervención profesional, frecuencia y duración del contacto con los clientes y otros significativos, distribución del tiempo entre las actividades propias de cada etapa del proceso, ritmos y cadencias que caracterizan el desarrollo de las tareas.

- **Rasgos vinculados con el uso del espacio y los recursos con que se cuenta:** usos y costumbres relativas al cuidado y aprovechamiento del espacio y los recursos, formas de manejar instrumentos y herramientas de trabajo inherentes al desarrollo de las diferentes tareas profesionales.

- **Rasgos vinculados con las modalidades de relación mantenidas con los "otros" significativos** del servicio profesional que se preste: características del intercambio entre el profesional y el cliente en cuanto al contenido manifiesto de dicho intercambio en los niveles técnicos, contractuales, sociales; características de la producción imaginaria con que aparece revestido el contacto con los otros.

- **Rasgos vinculados con el grado de satisfacción y monto de sufrimiento psíquico inherente a la situación de trabajo profesional (por efecto de las características propias del objeto de trabajo, la idiosincrasia de la tarea y de las condiciones de trabajo en las que ésta se desarrolla):** modo de sobrellevar las condiciones de trabajo, cualidad de la "vivencia subjetiva" del trabajador y "estrategias defensivas del oficio"⁶ que tienden a neutralizarlas.

- **Concepciones de carácter teórico, técnico o ideológico que intervienen en la percepción, juicio y valoración de los eventos y sucesos que componen el ejercicio profesional cotidiano:** construcciones de sentido común y categorías de pensamiento que intervienen en la decodificación de sucesos imprevistos, conceptos y principios teóricos y técnicos que fundamentan la acción profesional de rutina y las modalidades de respuesta frente a eventos inesperados.

El avance en el análisis de información proveniente de diversos campos profesionales, muestra que en estas "versiones particulares de modelos" es posible hallar definicio-

nes, explícitas e implícitas acerca del rol y la tarea profesional (sus propósitos y finalidades, sus encuadres técnicos, sus significados psicoafectivos y sociopolíticos, etc.). Por otro lado, el material de casos con que contamos revela que, en muchas ocasiones, tales versiones:

- son lideradas por grupos profesionales que buscan espacios de poder y privilegio dentro del sistema interno o externo referencial (corrientes internas de las asociaciones profesionales, instituciones de formación académica, instituciones laborales que operan en condiciones de privilegio en torno a la concentración de algún bien considerado valioso -la producción o disponibilidad de recursos y tecnología de punta, la producción de conocimiento, el desarrollo de experiencias de avanzada-)

- representan, para quienes las portan, un marco de acuerdos respecto al "ser" y "deber ser" profesional, que sella las bases de la propia "identidad" en el seno de un grupo que opera como referencia. Desde esta perspectiva, la identificación con principios de acción y reflexión, constituye en sí misma una fuente de cohesión entre quienes comparten la misma versión del modelo y como punto de partida para el establecimiento de diferencias y distinciones dentro del campo.

- condensan un conjunto de representaciones sociales sobre el rol y la tarea, que configuran el telón de fondo para el planteo de expectativas y demandas de formación que, en algunos casos, pueden adquirir para la institución formadora la fuerza y eficacia de los "mandatos sociales".

b) Sobre la importancia de apelar a la historia para comprender los "modelos" vigentes en contexto profesional actual

Una de las ideas centrales que organizan el marco de referencia que propongo considerar es que *los modelos vigentes en el contexto profesional actual mantienen una relación particular con aquellos rasgos que, desde el origen mismo de la profesión "sellaron", al modo de una matriz de aprendizaje social, los componentes centrales de la "identidad profesional"*. Partir de este supuesto lleva a postular que, para comprender el sentido y orientación de los cambios que se van produciendo en los modelos de actuación a lo largo de la historia, resulta indispensable partir de la exploración de los rasgos del "modelo fundacional", tal como éstos han quedado incorporados en las producciones materiales y simbólicas de las culturas de trabajo institucionalizadas en el campo de la práctica.

En un artículo publicado hace algunos años⁷, planteábamos que el modelo del origen adquiere en el tiempo actual la fuerza y eficacia de los "mandatos históricos" y definimos a estos últimos como el conjunto de normas y significados que alguien superior por su poder y autoridad encomienda a un "elegido" para su custodia y cuidado. El "mandato profesional fundacional" encierra así un imperativo de guarda y vigilancia de aquello que ha quedado registrado como "legalidad fundante".

En esta línea de análisis, la evolución de una profesión y de los "modelos" que van suscitándose a lo largo del tiempo, podría ser descripta a partir del análisis de diferentes tipos de cambios⁸:

• por un lado, **cambios incrementales o de sustitución** que no representan una revisión profunda de los núcleos más duros del modelo del origen sino que, por el contrario, constituyen transformaciones que implican crecimiento, en una línea de continuidad con lo establecido como “legítimo” por quienes ocuparon el lugar de los fundacionales. Ubico aquí al conjunto de cambios que involucran una mayor diversificación de experiencias y demandas profesionales en el marco de lo pautado por el modelo del origen y que, en este sentido, posibilitan ampliar el espectro de servicios profesionales y los campos de especialidad en que se desarrolla la práctica dentro de los límites fijados por el mandato fundacional.

• por otro lado, **cambios disruptivos** que van pautando una evolución de la profesión en una línea de discontinuidad respecto al origen. Se trata en este caso, de cambios que suponen una situación de “pérdida” respecto a algunos componentes centrales de aquello que desde el tiempo memorial de los antepasados operó como soporte de la propia “identidad profesional”. En la medida que dejan al descubierto zonas de ambigüedad o incertidumbre respecto al valor del pasado originario, ponen en jaque la posibilidad de dar cumplimiento a mandatos transmitidos desde cadenas de filiación que permiten mantener la “ilusión” sobre la permanencia de un tiempo mítico ya irrecuperable.

Avances de investigación producidos en la primera etapa de la investigación “Dinámica y dramática de las prácticas profesionales de formación en contextos de transición”, junto a la observación de algunos fenómenos que se presentan en nuestra vida profesional cotidiana, muestran que:

• Cuando ambos tipos de cambio se producen en forma simultánea, el contexto profesional adquiere las características de un campo heterogéneo en el que coexisten (probablemente en distintos grados de institucionalización) modelos profesionales divergentes y antagónicos.

• A su vez, cuando tales cambios se producen a un ritmo vertiginoso que impide anticipar la orientación y sentido de los modelos por-venir, es posible que las tensiones y conflictos propios de la dinámica de poder dentro del campo se hallen intensificadas. En tales casos, el efecto disruptivo que producen las transformaciones en los modelos de actuación, produce un quiebre simultáneo del modo como hasta ese entonces se hallaba configurado el campo de fuerzas entre grupos de poder dentro del campo.

• En algún sentido, el quiebre al cual estoy haciendo referencia supone poner en acto estrategias colectivas de conservación y/o conquista de espacios de poder en el sistema profesional interno y externo, que dejan traslucir el “juego” que caracteriza a cada uno de los grupos comprometidos en la disputa.

c) Sobre la relación entre los “modelos profesionales” del contexto y el “proyecto de formación académico”

Parto de supuesto que, toda organización o establecimiento mantiene con el contexto social inmediato una relación de influencia recíproca.¹⁰ En el caso de los esta-

blecimientos de formación superior, uno de los referentes a considerar en la definición de la propia propuesta curricular es la profesión (las condiciones materiales y simbólicas que regulan el comportamiento profesional cotidiano, los requerimientos que plantean las nuevas formas de organización del trabajo y las nuevas necesidades sociales, la dinámica de relación que establecen los grupos y asociaciones del sistema interno y externo, etc.). Desde este punto de vista, los “modelos sociales” de la profesión constituyen una referencia obligada -aunque por cierto no exclusiva- del Proyecto de formación académico que organiza la tarea institucional. Decir esto supone afirmar que en algún sentido el margen de autonomía institucional para definir la propia propuesta curricular se halla afectada por los movimientos que se registren en el contexto profesional externo. Por otro lado, y como expresión privilegiada de su misma producción institucional, cada establecimiento de formación superior genera una determinada impronta en el perfil de sus egresados. Marca en ellos - con mayor o menor fuerza- la posibilidad de actuar conforme a las pautas de desempeño institucionalizadas en el contexto del ejercicio profesional; o por el contrario, genera disposiciones favorables a la producción de cambios o modificaciones que signifiquen una transformación de “lo establecido” como legítimo. En otros términos, impulsa condiciones de respeto y sumisión a lo instituido o genera en sentido inverso condiciones que impulsan el desarrollo de movimientos instituyentes.

Ahora bien, desde un punto de vista “ideal”, la relación existente entre los “modelos profesionales” del contexto de desempeño y el “modelo” que orienta la formación académica podría pensarse paradigmáticamente como un continuum entre dos tipos de situaciones extremas:

1. Por un lado, la **situación de máxima articulación**: caracterizada por una relación de equilibrio estático o cuasi-estacionario entre los modelos profesionales vigentes en el contexto de desempeño profesional y aquellos que orientan la formación académica. Esta situación podría presentarse en los siguientes casos posibles:

• cuando la tensión entre los modelos profesionales y el modelo de formación de la unidad académica fuera nula o inexistente (esto implicaría la existencia de un equilibrio estático)

• cuando la tensión entre los modelos profesionales y el modelo transmitido por la institución académica pueda ser controlada y permanecer en estado óptimo. En este caso, el desacuerdo o antagonismo entre “modelos” no operaría como fuente de “conflictos” o “dilemas”, sino que por el contrario se convertiría en un “problema” susceptible de ser trabajado institucionalmente mediante procesos de intercambio con el contexto, generándose de este modo el predominio de una tendencia a la integración en torno a un proyecto de formación de fuerte convocatoria.

2. Por otro lado, la **situación inversa de máxima desarticulación**: caracterizada por la existencia de puntos de tensión importantes entre los modelos profesionales institucionalizados en el campo de trabajo y el modelo sustentado desde la formación académica. En esta situación:

• existirían antagonismos quizás irreconciliables entre

las normas y significados que los modelos profesionales del contexto tramitan y las características del modelo sustentado desde la institución académica;

- a su vez, resultaría difícil mantener procesos estables de intercambio y negociación con el contexto profesional; o bien porque la vertiginosidad de los cambios producen un desfase permanente entre los modelos de desempeño y los modelos de la formación, o bien porque la dinámica de poder existente entre los individuos, grupos e instituciones involucradas dificultan el despliegue de procesos de transacción y negociación entre las partes

- como resultado de este antagonismo, podría registrarse una fuerte tendencia a la dispersión institucional con efectos potencialmente disruptivos en la continuidad del intercambio que la institución de formación mantiene con el contexto.

Ambas situaciones extremas constituyen en sí "estados ideales" que difícilmente puedan presentarse en forma pura. Por el contrario, cada establecimiento de formación superior quedará ubicado en puntos intermedios de este continuum en oscilaciones que dan cuenta del movimiento que pauta la relación con el contexto.

3) Dinámicas de funcionamiento institucional en épocas de transición de modelos

La hipótesis central que propongo considerar es que *cuando el contexto profesional se presenta con las características de un contexto turbulento, en el que se suceden cambios incrementales o de sustitución y cambios disruptivos, es posible encontrar a los establecimientos de educación superior subsumidos en situaciones próximas a las del segundo tipo.*

En tales circunstancias, la institución de formación académica puede verse afectada por la necesidad de responder a demandas de formación que entre sí pueden ser contradictorias y opuestas al modelo profesional que organiza la propuesta curricular. Resulta claro que en contextos de este tipo, la "audiencia profesional" externa aparece fragmentada y por lo tanto, satisfacer las demandas provenientes de algunos grupos o instituciones significa irremediablemente desatender los requerimientos de grupos e instituciones contrapuestos. La fragmentación de esta audiencia externa plantea una situación de especial dificultad que desafía al establecimiento de formación en al menos dos condiciones básicas de su funcionamiento:

- por un lado, la capacidad institucional de estimar el poder de influencia de los diferentes grupos externos a fin de adoptar una estrategia que garantice la supervivencia de la institución sin riesgo de pérdida de autonomía. Desde la perspectiva de Schlemenson, A. (1987) podría decirse que en esta capacidad institucional se pone en juego un proceso de evaluación y "legitimación del ambiente" en vistas a evitar "errores" que entorpecerían la negociación con el contexto externo.

- por otro lado, la misma capacidad de generar un proceso de negociación entre grupos internos y externos, que esté al servicio de un movimiento de recuperación de poder ligado al propio acto de trabajo¹¹. Tal como lo señala Mendel, G. (1993;1996) este movimiento significaría la

posibilidad de recuperar el control del propio proceso de trabajo -en este caso el proceso mismo de formación- y de los efectos institucionales y sociales que éste produce.

Independientemente del empeño que cada establecimiento de formación ponga en llevar adelante ambos desafíos, los materiales de investigación que disponemos muestran la presencia de algunas condiciones de dificultad que representan fuentes de tensión adicional. En esta línea, el diagnóstico realizado en algunos casos institucionales han permitido advertir que, *en tiempos de transición de modelos, la institución de formación académica se ve fuertemente afectada por la penetración¹² de grupos profesionales externos, que intentan ocupar espacios curriculares estratégicos desde donde ejercer influencia sobre las jóvenes generaciones. La "cátedra" se convierte entonces en el "espacio público" desde donde sentar posiciones, difundir "modelos" y demostrar su legitimidad, encontrar seguidores y generar descendencia.*

Cuando este intento logra efectivamente concretarse, los debates y disidencias existentes en el contexto de desempeño comienzan circular en el espacio institucional de la formación. El discurso institucional hace propio este debate, las fronteras que separan el adentro del afuera se vulnerabilizan y el "contexto" se transmuta en "texto". Sintéticamente hablando *la dinámica de poder intrainstitucional comienza a operar como "caja de resonancia" de los conflictos y tensiones existentes en el afuera.*

En algunos casos, la situación así configurada predispone el surgimiento de un movimiento de regresión del funcionamiento institucional a su etapa fundacional (Ulloa, 1969). Los desacuerdos internos actuales quedan ligados en significado a diferencias existentes en un tiempo pasado ya irrecuperable; y desde tal ligazón con el pasado, es posible encontrar actualizadas:

- **desavenencias entre núcleos pre-institucionales¹³** que silenciaron sus desacuerdos en pos de garantizar la integración en torno a un Proyecto fundacional que justificara los riesgos y sacrificios de la nueva institución

- **significados relativos al modo en que la institución sufrió la "violencia" propia de todo acto de fundación¹⁴**, Señala Enriquez, E. (1989) que ninguna institución puede impedir la emergencia de aquello que estuvo presente en el origen. Pese al esfuerzo por encubrir las condiciones de su nacimiento, toda institución sigue siendo heredera de una violencia fundadora que demarcó el límite entre la esfera de "lo sagrado" y "lo profano". Se trata por lo tanto de una violencia silenciada en "pactos de negación" y racionalizaciones tendientes a justificar la estigmatización del diferente y la exclusión de lo prohibido.

Algunos materiales de investigación sugieren que en la restitución actual de este pasado originario podría estarse jugando:

O bien, la ilusión de **reparar** exclusiones anteriores que, al quedar fuera de toda posibilidad de elaboración y simbolización, permanecieron circulando como "escotomas" del funcionamiento institucional. Desde esta posición reparatoria de un pasado vivido con culpa, podría aparecer como correlato la tendencia a ceder

posiciones que otrora se hubieran juzgado irrenunciables aún bajo "amenaza" de deslealtad o traición a los orígenes.

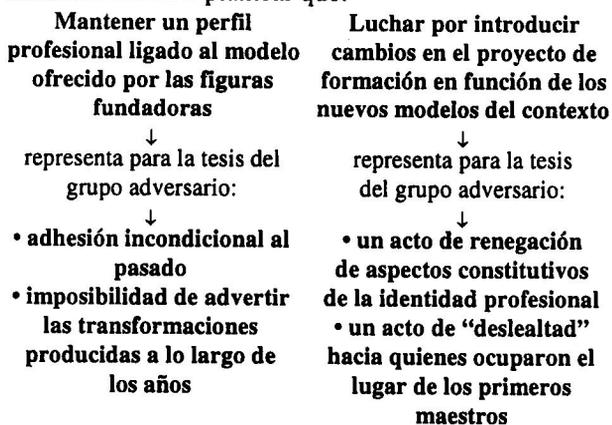
O bien, el deseo de **reivindicar** aquellos argumentos que en un tiempo pasado erigieron a determinado modelo de actuación como legítimo y que en este sentido, dan cuenta de la "pureza" con que quedaron investidos sucesores y elegidos. Como correlato de esta posición, podría estructurarse la tendencia a actualizar -en el sentido de renovar- tesis que, en continuidad con el pasado, permitirían recuperar la potencia mítica del origen.

En cualquier caso, presente y pasado institucional quedan confundidos en un tiempo sin cronología que afecta el modo de significar las nuevas demandas del ambiente externo e interno, dificultando la posibilidad de iniciar procesos de negociación basados en un análisis crítico de los cambios que revela el contexto profesional actual. Hemos tenido oportunidad de observar que la dificultad de organizar la interacción sobre la base de juicios de realidad promueve la emergencia de un fenómeno de **fuga a la teoría**. Algunos de los rasgos que acompañan este tipo de configuración institucional son:

- el endurecimiento de posiciones y la profundización de dogmatismos tendientes a afirmar los propios puntos de vista mediante argumentos que invalidan el planteo de los grupos vividos como "adversarios"

- el incremento de la hostilidad, el rumor y la creación de un clima de sospecha respecto a los intereses que llevan a las personas a adoptar posiciones favorables o contrarias al proyecto de formación que sostiene la unidad académica¹⁵

La dificultad de organizar la interacción entre los grupos en conflicto sobre la base de juicios de realidad sustentados en datos empíricos sobre los cambios que efectivamente se han producido o se están produciendo en el contexto profesional (sobretudo en cuanto a las condiciones de trabajo y los modelos que referencian la actuación), promueve la tendencia a hacer un **uso "degradado" de la teoría al servicio de la producción ideológica**. En estas oportunidades, resulta frecuente encontrar una sobreproducción de argumentos y contraargumentos, pretendidamente científicos, que en última instancia llevan a plantear que:



Como podrá observarse la situación así planteada deja configurado un dilema. Ya sea que se opte por uno u otro

de los términos, existe siempre el riesgo de quedar capturado en dos tendencias de sentido contrario:

- la tendencia a idealizar un "pasado institucional" vivido como "glorioso";

- o en el extremo opuesto, la fascinación también idealizada de un futuro que se vislumbra como posible, pero que aún se presenta como lejano.

En la medida que la institución de formación no pueda elaborar este dilema y recuperar la capacidad de replantearlo en términos de problema, resultará difícil fundar un presente institucional en base a un Proyecto de formación con real poder de convocatoria. En ausencia de este Proyecto, la iniciativa y motivación de los actores queda afectada y los propósitos que orientan la acción institucional podrían verse subvertidos, merma al decir de Ulloa, F. la "producción de inteligencia" quedando amenazada la capacidad colectiva de fundar un "presente" institucional que opere como sostén de la "ilusión" y la "utopía".

Cuando esto sucede, el establecimiento de formación superior puede quedar atrapado en un circuito progresivo de pérdida de autonomía, con el consiguiente deterioro de los sujetos, (en cuanto a su capacidad de reflexión, su inventiva y sus posibilidades de desarrollo profesional y psicosocial) y el empobrecimiento mismo de la tarea primaria - debido a la dificultad de introducir condiciones experimentales de acción pedagógica -

REFLEXIONES FINALES SOBRE LOS PROCESOS DE REFORMA CURRICULAR EN CONDICIONES REGRESIVAS DE FUNCIONAMIENTO INSTITUCIONAL

Los casos institucionales tenidos en mente al elaborar el presente artículo, permiten plantear como hipótesis que en contextos de transición de modelos, las demoras o dificultades en la implementación de un proceso abierto de consulta sobre cuestiones ligadas a los cambios curriculares genera cierta intensificación de los desvíos respecto al Proyecto oficial de la Carrera. En términos institucionales, esto significa cierto predominio de la tendencia a la dispersión respecto al Proyecto de formación oficial.

En algunas ocasiones, y como resultado de esta tendencia, el espacio de la formación puede sufrir una "fragmentación" que muestra refractariamente las tensiones y conflictos existentes en el afuera. En la percepción de los sujetos, las asignaturas que conforman el plan de estudios comienzan a operar como "microespacios" de poder que en última instancia resultan ser funcionales a la lógica del conflicto existente en el contexto profesional inmediato. Desde esta codificación de los hechos algunas asignaturas - "tipificadas" generalmente como de vanguardia comienzan a ser significadas como "intersticios" desde donde transmitir las nuevas concepciones y modelos; mientras que otras materias se autoerigen -con conciencia o no de ello- en "espacios custodios" del modelo profesional sustentado por el Proyecto oficial de formación.

Cabe interrogarse sobre el impacto que esta situación tiene en el trayecto de formación del estudiante. Puede

anticiparse que, en correspondencia con la fragmentación que sufre el espacio institucional, el proceso mismo de formación se halle signado por discontinuidades y rupturas que inducirían el despliegue de un proceso de socialización caracterizado por la alternancia de modelos de identificación profesional también antagónicos (al menos en algunos de sus rasgos centrales).

Frente a esta situación, la implementación de un proceso de reforma curricular podría ser vivido como la oportunidad de recuperar capacidad de fundar un presente institucional que convoque el interés por la participación y el compromiso. En esta perspectiva, el mismo proceso de reforma se convierte en una experiencia que porta significados de potencia y entusiasmo, empañados algunas veces por la advertencia de dificultades que comienzan a operar como "puntos de riesgo". Entre tales riesgos, cabe señalar la posibilidad de quedar absorbidos en una dinámica de "excluidos" y "excluidos" que atente contra la posibilidad de generar condiciones psicosociales que resguarden la participación de los actores. Cuando la confianza cede paso a la sospecha y la credibilidad de los actores sufre el efecto de la duda, el interés por participar en la toma de decisiones respecto al proyecto curricular futuro, puede quedar desplazado al interés por la lucha misma. En este panorama los vínculos interpersonales y grupales dejan de ser confiables. La hipótesis acerca de la intención hostil de los grupos que portan posiciones contrarias al propio grupo de referencia, ejerce un efecto paralizante, empobrecedor de la participación.

De más está decir que en estas circunstancias, el mismo proceso de consulta podría comenzar a girar en torno a la defensa de intereses que dejan traslucir las jugadas que cada grupo entabla por obtener cierta primacía¹⁶. La interacción entre los actores comprometidos en la reforma, quedaría en cierta medida prefigurada por alianzas y coaliciones generacionales y transgeneracionales que estructuran la arena de negociaciones que da lugar a la reforma. De un modo u otro, los actores institucionales advierten que aquello que emerge en la escena de la disputa sólo es una "parte" de una confrontación con historia. Junto a las instancias formales de participación, otros recursos de poder comienzan a operar: la ampliación de las "zonas" destinadas al rumor y al cotilleo, la intensificación de los mecanismos de influencia en lugar de los de oposición, la asignación diferencial de recursos ligados a la tarea, etc.¹⁷. En pocas palabras, prevalece la sensación que la verdadera negociación ocurre en la trastienda, detrás del escenario de convocatoria, "entre bastidores", en aquel lugar oscuro de la organización que sólo los actores conocen.¹⁸

La situación así planteada puede resultar agobiante y el malestar victimiza a todos por igual. La cuestión es salirse de la escena para volver a ella en un intento de recuperación de la capacidad colectiva de diagnóstico de las tensiones y dificultades inherentes a la dimensión de "lo político". Esto supone poner en acto lo que tantas veces enunciamos a nivel del discurso: el conflicto vivido y ejercido como "valor". Desde este intento de recuperación de poder sobre el propio Proyecto de formación, los

procesos de reforma curricular en contextos de transición de modelos representan una oportunidad de abrir el juego al sentido y la elucidación de los conflictos que hasta entonces habían permanecido ocultos en la micropolítica de la institución. Quebrar el circuito de pérdida progresiva de autonomía requiere - entre otras cosas - de la posibilidad de iniciar un proceso de análisis que permita recuperar la función elucidante de un pensamiento que mantenga actualizada la posibilidad de la utopía, entendida ésta como la posibilidad de negarse a aceptar aquello que encubre las causas de un sufrimiento que acobarda a los sujetos disminuyendo, al decir de Ulloa, F. (1995) toda posibilidad de acompañamiento solidario. ♦

NOTAS

¹ Específicamente en el Informe Final de la 1era. Etapa de la investigación "Dinámica y dramática de las prácticas profesionales de formación en contextos de transición" (1992) y en una versión sucinta publicada en los artículos "Profesión y modelos profesionales: la variable histórico institucional" (1991) y "El impacto formativo de la práctica. El papel de las prácticas de formación en el proceso de socialización profesional" (1996).

² Puede consultarse la perspectiva de este autor en varias de sus obras así como también el texto introductorio de Gutiérrez, A. (1994).

³ La discriminación entre los conceptos de "modelo profesional", "estilo de desempeño" y "versiones particulares de modelos" está ampliamente desarrollada en el Informe final anteriormente citado (ref.1)

⁴ La conceptualización de estos sistemas interaccionales corresponde a Suarez, A.; Rigal, L. (1966).

⁵ La descripción que continúa fue realizada tomando como base los análisis realizados por Goffman, I. (1970); Basaglia, F. (1970) y Balint, M. (1986) respecto a la profesión médica, junto al aporte de otros autores entre quienes merece especial interés Dejours, C. (1990)

⁶ Se trata de un concepto desarrollado por Dejours, C. (1990).

⁷ En: Andreozzi, M., Nicastro, S. (1991)

⁸ Puede encontrarse una síntesis del aporte que Marris, S. hace en relación a este punto en Schlemenson, A. (1987).

⁹ Resulta interesante utilizar algunos conceptos claves de la teoría transaccional de los juegos para analizar el movimiento que se despliega en la dinámica del poder profesional en momentos de transición de modelos (la tesis del juego, su fin, los roles que ocuparan los participantes, las jugadas que se harán, las ventajas, etc.) Ver en Marc, E. y Picard, D. (1992).

¹⁰ A este respecto, resulta de interés profundizar el concepto de "auto-organización" analizado por Etkin, J. y Svarstein, L. (1989) a partir de los desarrollos provenientes de la teoría de sistemas.

¹¹ En este sentido resulta importante advertir la posibilidad que se produzcan desvíos que lleven a profundizar las condiciones de alienación de los sujetos. El concepto de "apropiación del acto" proviene de la Teoría del Sociopsicoanálisis desarrollada por Gerard Merfeld (1972) y (1993).

¹² Se utiliza el término "penetración" en el sentido dado por Etzioni, A. (1975).

¹³ El concepto de "núcleos-preinstitucionales" puede consultarse en Ulloa, F. (1969).

¹⁴ A este respecto, Enriquez, E. (1989) plantea que toda institución no puede impedir que emerjan algunas condiciones de su nacimiento. Pese a los esfuerzos que realice, siempre son herederas de aquella violencia fundadora que abrió paso a su existencia.

¹⁵ Resulta interesante la discriminación que hace Ball, S. (1994) respecto a los tipos de intereses que mueven a la conformación de alianzas y coaliciones: los intereses creados (que conciernen a las preocupaciones ligadas a las condiciones de trabajo), los intereses ideológicos (que aluden al conjunto de valores, posiciones políticas, filosóficas, etc.) y los intereses personales (que conciernen a las necesidades de satisfacción del propio yo según los niveles de aspiración de cada individuo).

¹⁶ Resulta importante profundizar esta configuración de la dinámica a partir de la consulta del cap. Alternativas dramáticas en el suceder de la situación crítica. En Fernández, L.M. (1994).

¹⁷ Ver Ball, S. (1994).

¹⁸ Utilizo estos términos parafraseando el texto de Miguel Angel Santos Guerra "Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar". Ed. Aljibe, Granada, 1994.

BIBLIOGRAFIA

Andreozzi, M. *Dinámica y dramática de las prácticas profesionales de formación en contextos de transición. 1era. Etapa*. Buenos Aires, IICE-CONICET, 1992

Andreozzi, M.; Nicastro, S. "Profesión y modelos profesionales: la variable histórico-institucional". En: *Revista Argentina de Educación*, Buenos Aires, AGCE, Nro. 16, 1991.

Andreozzi, M. "El impacto formativo de la práctica". En: *Revista del IICE*, Año V, N°9, octubre 1996.

Ball, S. *La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós, Barcelona, 1994.

Bleger, J. *Psicohigiene y Psicología institucional*. Buenos Aires, Paidós, 1984.

Bourdieu, P. *Lo muerto se apodera de lo vivo. Las relaciones entre la historia reificada y la historia incorporada*. 1980. Mimeo, Trad. E. Tenti

Dejours, C. *Trabajo y Desgaste mental*. Buenos Aires, Humanitas, 1990

Enriquez, E. "El trabajo de muerte en las instituciones". En:

Kaes, R. y otros. *La institución y las instituciones*. Paidós, Buenos Aires, 1989.

Etkin, J. y Svarstein, L. *Identidad de las organizaciones: invariancia y cambio*. Paidós, Buenos Aires, 1989.

Etzioni, A. *Organizaciones modernas*. Ed. UTHEA, 1975.

Fernández, L. *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Paidós, 1994.

Freund, J. "Observaciones sobre dos categorías de la dinámica polemógena. De la crisis al conflicto". En: *El concepto de crisis*, Buenos Aires, Ed. Megápolis, 1979. Traducción de Communications N°25.

Gutierrez, A. *Pierre Bourdieu: las prácticas sociales*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1994.

Marc, E. y Picard, D. *La interacción social*. Paidós, Buenos Aires, 1992.

Mendel, G. *Sociopsicoanálisis institucional I y II*. Buenos Aires, Amorrortu, 1972

----- *La sociedad no es una familia*. Paidós, Buenos Aires, 1993.

Schlemenson, A. *Análisis organizacional y empresa unipersonal. Crisis y conflicto en contextos turbulentos*. Buenos Aires, Paidós, 1987.

Suarez, A.; Rigal, L. "Alienación profesional en contextos transicionales". En: *Revista Latinoamericana de Sociología*. Vol. II, N°13, 1996

Ulloa, F. "Psicología de las instituciones. Una aproximación psicoanalítica". En: *Revista de la APA*, Buenos Aires, tomo XXVI, 1969.

----- *Novela clínica Psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires, Paidós, 1995.

