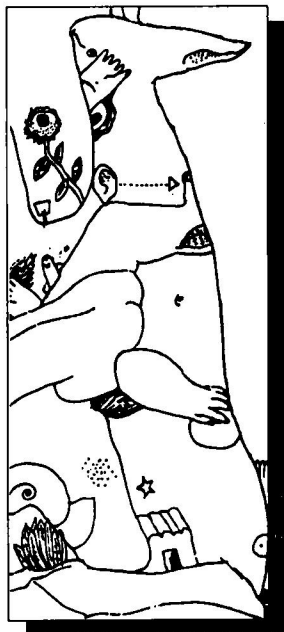


ABORDAJES INSTITUCIONALES EN LA INVESTIGACION DEL FENOMENO EDUCATIVO

*Noticias sobre el estudio que se realiza en el
Distrito XXI de la Ciudad de Buenos Aires**

LIDIA M.FERNANDEZ**



** Profesora Titular de análisis Institucional del Departamento de Ciencias de la Educación y Directora del Programa de Instituciones Educativas del IICE en la Facultad de filosofía y Letras, UBA.

Introducción

Este trabajo tiene el propósito de presentar los rasgos centrales del proyecto que actualmente desarrolla el Programa de Instituciones Educativas del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras, UBA).

El interés reside, principalmente, en presentar algunos de los supuestos teóricos propios de un abordaje institucional de los fenómenos educativos y, al mismo tiempo, las características de la estrategia metodológica y los dispositivos técnicos empleados.

Desde la perspectiva de la investigación, el estudio reúne una serie de rasgos que a nuestro juicio revisten interés, pues trata de articular un proceso de producción de conocimiento de carácter sustantivo y teórico -dentro del marco general de los diagnósticos institucionales- con las metodologías y recaudos técnicos propios de la investigación científica.

* En el trabajo que se informa, constituyeron el equipo comprometido en la investigación: Investigadores principales, Andreozzi, M.; Cols, E.; Nicastro, S. y Silva, A.M. Auxiliares adscriptos a la Cátedra: Claudia Alonso, Marina Aller, Mariana Altopiedi, Nora Burelli, Laura Costa, Verónica Goldschmit, Ida Ilinovich, Mariela Kalik, Roxana Shön.

Acerca del abordaje institucional para el estudio de situaciones educativas críticas

El análisis de las dinámicas institucionales críticas, recibe aportes sustantivos de dos tipos de teorías. Por un lado, las teorías institucionales con base disciplinar psicológica o sociológica; por otro, las teorías de la crisis a su vez alimentadas por investigaciones y análisis de la economía, la política, la biología, la psicología social, la sociología.

Para el caso de los ámbitos institucionalizados de la educación el tema ha tomado relevante interés pues la mirada de los investigadores ha sido provocada en los últimos años por dos circunstancias especiales: el avance de la pobreza y la exclusión social -quebrando la expectativa de un desarrollo tecnológico que se iba a asociar al bienestar- y su consecuencia sobre la diferente calidad educativa que reciben los diferentes estratos de la población; la profusión de procesos de cambio planificado y sus consecuencias en la dinámica de los establecimientos.

Algunas precisiones dentro de un campo conceptual tan vasto -y a la vez un clásico dentro de las ciencias sociales y del comportamiento humano- van a permitir presentar sintéticamente nuestro enfoque y avance sobre el tema.

En la literatura de base psicoanalítica -tanto en los aportes de la psicología social, la psicología institucional, el análisis institucional y los de algunos análisis de la etnografía de la escuela-, el término institución se diferencia sustantivamente del de organización. La expresión **lo institucional** puede ser utilizada para aludir a una dimensión de los fenómenos humanos, de carácter bifronte (Kaës, R., 1989) presente en todos sus ámbitos de expresión: la comunidad, los establecimientos, los grupos, los sujetos. Lo institucional expresa los efectos de regulación social logrados por la operación conjunta de mecanismos externos e internos de control y se concretiza -para la percepción a veces consciente de los sujetos individuales o agrupados, a veces sólo para el observador externo de su comportamiento- en diferentes formaciones: las leyes, las normas, las pautas, los proyectos, los idearios, las representaciones culturales como **marcos externos**: los valores, los ideales, las identificaciones, la conciencia como **organizadores internos** del comportamiento con valor o función de encuadre (Bleger, 1962 retomado por Kaës, 1979).

Lo institucional puede definirse también como la dimensión que, bajo la forma de concepciones y representaciones (ideología), articula lo colectivo y lo individual haciéndose evidente con pregnancia -en las situaciones que involucran formación- en las dramáticas que tienen que ver con el poder y la autoridad, la exposición y el ocultamiento, la protección y el abandono, la incorporación y la exclusión, la repetición y el cambio, el moldeamiento y la ruptura de formas.

Dentro de la perspectiva que define este modo de entender lo institucional, cada establecimiento escolar, cada proyecto educativo formalizado de innovación, tiene *calidad material* (su edificio, sus equipos, sus personas,

su contexto); *calidad organizacional* (es unidad de un sistema, configura los guiones de una serie de modos de hacer, relacionarse, percibir, captar y resolver dificultades según un *estilo*); *calidad psíquica* (es un objeto de vinculación); y además *calidad simbólica* (es también un objeto representado que a su vez representa).

La literatura sobre investigación e intervención institucional -coincidente en esto con una buena parte de los análisis etnográficos de las culturas escolares-, muestra a este espacio idiosincrático como lugar de producción de una cultura institucional singular (normas, valores, representaciones y concepciones) que opera para sus miembros con el mismo valor de marco y encuadre al que hemos aludido antes y que los posiciona en acuerdo o contestación del poder derivado de las instituciones en su forma universal (Loreau, R., 1976; Lapassade, G., 1977a).

El movimiento instituyente reproduce este fenómeno para los diferentes ámbitos que se diferencian y especializan dentro del espacio institucional (grupos, clases escolares, sectores organizativos, espacios destinados a diferentes actividades, etc.) (Lobrot, M., 1974; Mendel, G., 1970a, 1972) dando lugar a la operación de formaciones intermedias (Kaës, R., 1991; Souto, M., 1996) entre las que las ideologías defensivas de los distintos oficios (Dejours, C., 1980) parecen cumplir papel central.

La cultura institucional se ofrece entonces como un entramado de sostén y un organizador de la interacción y el trabajo de grupos y sujetos y también como apoyatura psíquica (Kaës, R., 1985) de aspectos a veces amplios y sustantivos de la identidad individual.

En este sentido es un aporte clásico de los desarrollos psicoanalíticos a partir de Freud ("El malestar en la cultura", "Psicología de las masas y análisis del Yo") el haber mostrado la doble función de los establecimientos institucionales: objetos de proyección y por consiguiente control de objetos internos y ansiedades arcaicas a ellos asociados (Jacques-Menzies, 1960), y espacios para la realización de proyectos vitales y el despliegue de las posibilidades creativas del sujeto (Jacques, E. y Menzies, Bleger, J., Ulloa, F., Mendel, G.- Dejours, C. entre otros)

La vida colectiva e individual así sostenida y organizada tolera cambios -sobre todo en establecimientos de larga trayectoria y en sujetos de antigua o profunda pertenencia- en tanto ellos no modifiquen el poder organizador de los componentes nucleares de la cultura institucional

Las modificaciones por crecimiento, las incrementales (Etkin y Svarstein, 1989), en general aquellas que siguen las dinámicas de los cambios planificados ya caracterizadas por Lipitt y Watson y Wetsly en 1958 (en definitiva los cambios del tipo I en Watzlawick, P. y colaboradores, 1975), los desviantes organizacionales con propuestas alternativas que no siembran sospecha sobre su adhesión libidinal e ideológica (Loreau, R., 1977) son tolerados y aún recibidos en muchos casos como reforzadores del "ser idiosincrático" de la institución.

Aquellos en cambio que afectan la potencia organizadora de la cultura institucional (los que exigen el salto lógico que caracteriza Watzlawsky como Nivel II) pueden

provocar condiciones características de los estados críticos (Kaës, R., 1979) originando grados de desorganización del comportamiento de distinto nivel de amplitud y profundidad.

En determinadas circunstancias reiteradamente estudiadas por las ciencias sociales y la psicología social: los casos de migración, exilio forzado, pérdida abrupta de vínculos, modificación catastrófica del ambiente, impacto destructivo de acciones violentas, fracturación o invalidación de las culturas profesionales como algunos solos ejemplos (Puget, J. y Kaës, R., 1991) la capacidad de regulación y respuesta de los sujetos, los grupos y los colectivos puede verse seriamente perturbada.

El aumento de la vulnerabilidad a los fenómenos psicosociales de la autoridad (Mendel, G., 1974 y 1975) y la indefensión frente a lo vivido como bombardeo de estímulos (Grinberg y Grinberg, 1984) activa estados de ambigüedad, confusión y -en casos extremos- quiebra del encuadre interno (Bleger, J., 1967) invadiendo el espacio institucional con contenidos de carácter sincrético.

Son casos en los que la circulación fantasmática tiene preponderancia sobre el juicio de realidad (Ulloa, F., 1964) dando lugar a diferentes formas de parálisis en la acción, fenómenos descritos por el mismo Ulloa (1996) a través del constructo "síndrome de violentación institucional" y con la conceptualización acerca de las culturas de la mortificación y las dinámicas de sitiadores y sitiados.

Por lo que sabemos hasta aquí de estos estados los sujetos, los grupos y los colectivos encuentran lugar para la recuperación a través de la configuración de espacios transicionales (Winnicott, 1951; Kaës, R., 1979). En ellos les es posible procesar el duelo por las identificaciones fracturadas y los objetos perdidos -a través de momentos y etapas descritos con variaciones por diferentes autores- y constituir nuevas apoyaturas en las que anclar referencias para el diagnóstico de realidad, el diseño, prueba y evaluación de la acción.

La constitución de estos apoyos parecen tener como condición necesaria la progresiva restitución de la confianza en el ambiente, en el poder colectivo, en el grupo, en el propio conocimiento, etc. (Fernández, L.M., 1989, 1994)

La comprensión de estos procesos² y el avance en la definición de las condiciones para producir cambios profundos acompañados del necesario procesamiento grupal y colectivo son propósitos clásicos y actuales de las disciplinas que forman el marco teórico de esta investigación.

Los rasgos centrales de la línea de investigación: hipótesis y avances significativos

La investigación que venimos desarrollando desde 1988³, aporta material suficiente como para sostener que en el espacio vital que queda definido por un establecimiento escolar o un proyecto educativo formalizado de innovación y más notoriamente en la dimensión de su cualidad simbólica, ***el establecimiento o el proyecto se comportan para los sujetos como siendo la institución y representándola***. Quiero significar con ésto que "la repre-

sentación de lo que el establecimiento es" refiere a lo instituido, a lo estable, se liga a la institución que en él se ve concretizada -en nuestro caso la educación o la formación- pasando a constituir la base de la llamada identidad institucional. (Fernández, L.M., 1987; Etkin y Svarstein, 1989).

Desde ella -que se comporta como un ***núcleo organizador***- esta representación parece quedar ligada a la institución en su cualidad psíquica y opera como objeto de vinculación para los miembros del establecimiento. En esta función podemos atribuirle, a mi juicio, el mismo poder para provocar identificaciones horizontales y verticales -de los miembros entre sí y con el proyecto institucional- que Freud atribuyó a los líderes. Esto puede resultar así porque en general la encontramos fuertemente ligada a otro conjunto de objetos representados que definen las posiciones y papeles simbólicos de los distintos actores escolares y centralmente, los significados de la tarea primaria y su costo en sufrimiento. Modelos, guiones e ideologías de la cultura institucional (Fernández, L.M., 1990-1994), apuntalan esta representación que en el campo de la interacción y percepción da existencia "real" al establecimiento, ***lo instituye como objeto cultural*** y en ese carácter lo defiende como bastión de su identidad. Habitualmente está fuertemente protegido de intrusiones y miradas y funciona como el núcleo más privado del espacio institucional generando hacia afuera una imagen que a su vez lo preserva: la de ***ser lo que la institución en cuestión es***.

Nuestros resultados hasta aquí parecen mostrar, por el momento, que el conocimiento del objeto-institución se convierte en punto crucial para la comprensión de la dramática institucional en cualquiera de sus presentaciones y que el trabajo del análisis se define como el proceso de reconstrucción y develamiento de esa formación, que es al mismo tiempo el organizador central y el resultado más acabado del procesamiento institucional.

El avance de la investigación en la línea a la que pertenece este proyecto y sobre todo, los resultados del estudio que inmediatamente antecede a éste "Dramática en la educación del niño pequeño. Un estudio en "Guarderías y Escuelas infantiles"⁴, ha permitido delimitar dos conceptos que resultan operacionalmente útiles para avanzar en el acceso y la comprensión del objeto-institución tal como se presenta en las dinámicas escolares. Me refiero a los conceptos de ***organizador y núcleo dramático***.

Hasta aquí, y según lo definimos para esta investigación, el concepto de ***núcleo dramático*** se utiliza en relación con la trama de significados operantes en el campo institucional. ***El núcleo dramático en una trama o campo institucional*** es la particular formulación de un conflicto que subyace en los niveles no manifiestos como principal generador de ansiedad (De Board, 1986) (Dejours, C., 1982). El concepto vincula el nivel de las contradicciones ocultas causadas por tensiones que aparecen como constitutivas, con ciertas codificaciones que la cultura ofrece al modo de guiones para "jugar" la dinámica de la formación (Kaës, R., 1972; Filloux, 1996; Blanchard Laville, C,

1997; Mosconi, M., 1998).

Utilizamos el concepto de *organizador institucional* con referencia a las acciones e intercambios institucionales. En ese sentido, el término alude a un aspecto del campo que pasa a adquirir relevancia significativa y se comporta como constante o eje alrededor del cual se nuclea y organiza el sentido que adquieren el resto de los aspectos de la vida y la tarea institucional.

Nuestro material de investigación viene mostrando que en periodos normales de la vida del establecimiento (cuando las cosas transcurren como lo marcan sus modelos o con desvíos que no amenazan la identidad institucional y su núcleo central) la representación del "objeto institución", los registros de la historia institucional, el proyecto, la tarea primaria y los modelos, son organizadores pregnantes que permiten controlar la ansiedad provocada por las características propias de la tarea de formación y sus habituales contradicciones institucionales. En cambio, cuando el espacio institucional sufre una conmoción crítica y los sujetos y grupos -desprotegidos de la legitimidad de aquellos organizadores- se ven embarcados en dinámicas defensivas, *los organizadores se modifican como resultado y expresión del modo en que los miembros del colectivo están tratando la tensión y la ansiedad que produce el conflicto operante como núcleo activado de la dramática* (más o menos intensa según el sentido que posea para ellos el aspecto del espacio institucional que se halla amenazado: el proyecto, su tarea o su pertenencia, los resultados, la existencia del espacio en sí, etc.) (Fernández, L.M., 1996a, 1996b, 1996c, 1997).

El análisis de múltiples casos -especialmente seguidos a lo largo de varios años- nos ha permitido sistematizar *los rasgos con los que se presentan diferentes configuraciones defensivas del espacio institucional, las circunstancias en las que -reiteradamente- aparecen los fenómenos de estallido y devastación* (Fernández, L.M., 1992b), 1994, 1998), *las secuencias más o menos típicas en el procesamiento de las situaciones críticas* (Fernández L.M. y equipo, 1990, 1994; Fernández, L.M., 1994, 1996a) *y las diferentes maneras en que los sujetos responden a las demandas de esas configuraciones según se vinculen a la historia y los mandatos más profundos* (Nicastro, S., 1989, 1992a, 1997).

Los propósitos del proyecto

Como todos los proyectos del Programa "Instituciones educativas", el presente se propone objetivos de orden sustantivo, metodológico y teórico.

En lo sustantivo:

- La caracterización institucional de los núcleos dramáticos y los organizadores en el funcionamiento de las escuelas con especial referencia a las que presentan configuraciones críticas del espacio institucional.

- La descripción de las condiciones en que el uso de este tipo de configuraciones se relaciona con el sostenimiento de la relación con el objeto de trabajo y la tarea o lo deteriora.

- La definición de tipos paradigmáticos de escuela.

En lo metodológico:

- El diseño y prueba de dispositivos de análisis que faciliten el acceso a la operación del objeto-institución en la producción de material y movimiento institucional.

- La producción de métodos que arrojen pruebas respecto a la identificación y operación de organizadores y núcleos dramáticos.

En lo teórico:

- El refinamiento y puesta a punto de los conceptos de organizador y núcleo dramático y de las condiciones empíricas para su utilización pertinente.

El núcleo de hipótesis que orienta el trabajo

Hemos podido verificar en nuestros estudios el particular poder organizador del comportamiento colectivo que poseen algunos componentes de las culturas escolares de nuestro medio, probablemente -el material así lo indica- porque toman y refuerzan rasgos de la identidad asignada al objeto institución desde las representaciones sociales más amplias. Son ellos el conjunto de registros de la historia del establecimiento o proyecto en la producción habitualmente llamada "novela institucional" (Fernández L.M., 1987; Nicastro, S., 1992, 1993, 1997), la definición de modelos centrales del proyecto de formación en su versión original y en sus múltiples reformulaciones (Andreozzi, M., 1993), la ideología alrededor de contradicciones que funcionan como constitutivas de la institución educativa (Fernández, L.M., 1990), el diagnóstico consuetudinario de la situación y sus dificultades -en general legitimado por los modelos e ideologías del establecimiento y por los guiones culturales que le sirven de referencia- (Fernández y equipo, 1989; Fernández, L.M., 1994; Silva, A.M., 1993), y en casos de procesos de cambio determinados por las unidades centrales la definición de ideologías particulares que justifican su inconveniencia y se ligan a la operación de múltiples mecanismos colectivos de obturación (Cols, E., 1993, 1994), (Fernández, L.M., 1996).

También para el caso particular del movimiento institucional el material del que disponemos parece indicar una reiteración suficiente de algunos caracteres:

A) En su capacidad para definir y trabajar las dificultades en términos de problemas los colectivos institucionales de la educación se ven frecuentemente obturados por tres tipos de hechos: a) la no recepción o la desestimación de la importancia de las señales o indicadores de dificultad; b) la dificultad para definir las dificultades percibidas en configuraciones problemáticas; c) el tratamiento de las dificultades -percibidas y codificadas- en circuitos de acción que no respetan la necesidad del diagnóstico, el diseño de alternativas, los tiempos de la prueba y los de la verificación. Estos hechos aparecen emparentados con dos tipos de fenómenos que podrían concurrir a su explicación: la presencia de contradicciones que instalan un sustrato de fuerte tendencia a la configuración de la dificultad en términos polemógenos o dilemáticos, y la intensa activi-

dad de los fenómenos psicosociales ligados al problema de la Autoridad (Mendel, 1970; Fernández, L.M., 1994, 1996).

B) Por otra parte y por la índole de su tarea primaria (la formación), la dinámica del establecimiento es proclive a provocar y receptor los efectos de la activación de conflictos psíquicos que permanecen disponibles en los niveles profundos de la subjetividad: a) los vinculados a las relaciones con las experiencias de gestación, nacimiento, alimentación y crianza; b) los vinculados a las relaciones con las experiencias de logro en la autonomía y la 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; c) los vinculados a las relaciones con las experiencias primarias de ser observado, juzgado, comparado y en definitiva elegido o rechazado por personajes de alta significación emocional; d) los vinculados a la relación entre la curiosidad y el deseo de conocer y el consecuente temor a la sanción, la exclusión y el castigo.

C) Por último, nuestros resultados de investigación coinciden con los que muestran a las unidades escolares como organizaciones sociales con control especial sobre el uso del pensamiento en sus funciones críticas. Este control parece provenir o estar relacionado con su definición social como parte de instituciones ideológicas -por consiguiente fuertemente comprometidas con modelos y valores- y probablemente en vinculación a ese carácter con el uso -a veces abusivo- del fenómeno de autoridad como base de la regulación y el logro de compromiso.

En síntesis: por la presencia de contradicciones como las indicadas, por su potencial de activación y recepción de fenómenos e intercambios de profundo contenido emocional y por la intensa obturación social y organizacional del pensamiento sobre su estructura y dinámica, los espacios educativos se presentan como medios potencialmente turbulentos, atravesados por pasiones intensas y sometidos a fuertes esfuerzos defensivos. Por estas condiciones presentan un estado particular de fragilidad para procesar la trama compleja de fenómenos que desencadena la conmoción de sus organizadores habituales.

Según nuestro material **las escuelas entran en configuraciones críticas** cuando se dan simultáneamente una serie de hechos entre los que tienen mayor recurrencia: a) cambios y estados críticos sociales generales que afectan a las poblaciones a las que atienden y ponen en cuestión su valor, su misión, su importancia⁵; b) conmoción y puesta en cuestión de los modelos y estilos institucionales; aparición de dudas sobre la validez y legitimidad de esos modelos, de desconfianza sobre la sinceridad de sus propósitos o de inseguridad sobre la adecuación técnica de sus modos de acción; c) como consecuencia de la combinación de a y b: estados de desorganización en las relaciones, quiebra de las expectativas mutuas; d) y por último, estados subjetivos de ansiedad, angustia, desconcierto y pérdida de sentido en la tarea y la pertenencia.

El particular estudio de estas situaciones críticas permitió una primera descripción de las configuraciones defensivas del espacio institucional que se presentaban con

mayor recurrencia. Los rasgos pregnantados de la defensa a través del encierro y la clausura en sus diferentes formas (encierro en un espacio idealizado, en un espacio destinado a la custodia de lo vivido como valioso o de un espacio de descontaminación) o de la apertura en las modalidades que llamé conquista o exploración y las configuraciones consecuentes al fracaso de la defensa institucional (el espacio estallado y el espacio desvastado) se agregaron a la configuración descrita por Fernando Ulloa para los hospitales (espacio de sitio).

Se produjo así la posibilidad de un avance sustantivo hacia la comprensión de los núcleos dramáticos y los organizadores que parecen funcionar en estas dinámicas.

Este avance permite sostener ahora como hipótesis teórica central de ésta investigación que en estados de configuración crítica -conmoción del poder de los organizadores habituales y afectada la capacidad de regulación del colectivo- es probable encontrar:

- Intensificación y amplificación de algunas de las tensiones que se presentan como constitutivas a nuestro tipo de escuela por la índole especial de la tarea de formación e incremento consecuente de la ansiedad.

- Utilización de alguna de las condiciones institucionales básicas (espacio, tiempo, currículo, distribución de responsabilidades, etc.) como depositario de las situaciones provocadoras de ansiedad de modo tal que tal condición queda investida de un potencial del tipo de daño temido.

- Profusión de comportamientos de control y sobremanipulación de la condición en cuestión que pasa a comportarse como organizador central de la vida cotidiana y de la atribución de significados.

- Producción de ideologías que explican y racionalizan la sobremanipulación antedicha tomando contenidos disponibles en la cultura institucional y/o -en diferentes composiciones, en las ideologías defensivas del oficio.

Aspectos metodológicos

Sobre el campo y el tipo de estudio

El campo de estudio se define por los límites de un distrito escolar de la ciudad de Buenos Aires. Se ha seleccionado el Distrito XXI.

La región definida por este Distrito presenta múltiple interés para esta investigación⁶. Por una parte atiende una población compuesta mayoritariamente por sectores en franca marginación -considerados en riesgo- y pequeños sectores de clase media en proceso de empobrecimiento. Los barrios que abarca han sufrido a lo largo de su historia sucesivos impactos migratorios y ahora procuran procesar el de la llegada de numerosos migrantes de países limítrofes que se hacían en Villas de emergencia.

Por otra parte el conjunto de escuelas no es homogéneo ni en las características de sus escuelas (tiene, por ejemplo, escuelas de un solo turno, escuelas de doble turno y la única escuela primaria granja de la Capital) ni por la población que ellas atienden.

Por último, la representación que transmiten los trabajadores de las escuelas es la de hallarse en una situación

social particularmente difícil de tratar a nivel educativo pero en un clima caracterizado por dos rasgos que resultan valiosos para esta investigación: una particular adhesión de muchos de ellos a la zona y el barrio (por ser nacidos en él o por estar particularmente conformes con "el clima del Distrito"), y un aparentemente intenso movimiento de proyectos innovadores con los que se procura responder al impacto desestructurante de las oleadas migratorias.

El diseño de investigación

El diseño general contempla el estudio de caso de cada uno de estos establecimientos desde un encuadre metodológico propio del **análisis institucional**.

Cada una de las etapas que definen los objetivos específicos se ubica consecuentemente en una secuencia de tipo clínica en la que se discriminan las etapas de inserción, trabajo diagnóstico, procesamiento de la información y elaboración de propuesta interpretativa y comunicación de ésta en situaciones de comentario y análisis con los miembros de las escuelas.

Cada uno de los objetivos específicos (que configuran una etapa o fase del estudio) es objeto de análisis a través de diseños que vienen siendo probados desde la primera investigación de esta línea de trabajo.

En todos ellos se utilizan encuadres históricos y situacionales y se acude a información proveniente de múltiples fuentes.

a) Caracterización de los contextos de inserción socioinstitucional de los establecimientos. Incluirá la descripción espacial, sociodemográfica y económica del barrio de inserción, la reconstrucción de su historia a través de información obtenida en documentos y testimonios de vecinos, la observación de su vida cotidiana, la información aportada por los miembros de las escuelas demandados de calificar el espacio social de influencia como campo de trabajo educativo.

Este objetivo incluye una secuencia que cubre las siguientes fases: a) caracterización de la zona de inserción tal como surge de la información, opiniones y representaciones de los miembros de las escuelas; b) caracterización tal como surge de la recorrida y el relevamiento de la zona (5 cuadras a la redonda de la escuela) realizada por observadores entrenados que recogen además la información aportada por entrevistas ocasionales; c) reconstrucción a partir de la información obtenida en reuniones grupales con miembros de las asociaciones de base más importantes de cada barrio y entrevistas en profundidad a 10 vecinos; d) reconstrucción a partir del análisis de documentos aportados por los diferentes entrevistados; e) ajuste de la caracterización resultante de las cuatro fuentes anteriores y volcada en un "documento de devolución" que es trabajado con los informantes.

b) Caracterización institucional de los establecimientos. Incluirá la reconstrucción de su historia y situación institucional tal como surge del análisis de documentación y observación, tal como la describen sus actores y puede inferirse de lo producido a través de diferentes

técnicas usadas por los investigadores. Además de la descripción habitual de la estructura y organización tres aspectos dinámicos se estudiarán particularmente: la historia y el uso del tiempo, el espacio y su uso, los rasgos de la vida cotidiana.

Este objetivo se obtiene de una secuencia de trabajo conformada por cuatro fases: a) reconstrucción de la historia de la escuela a través de entrevistas en profundidad con los miembros más antiguos de cada rol; b) reconstrucción del espacio material y vivido a través de su recorrida primero acompañada, luego independiente, su graficación y el control de la graficación con un informante clave; c) caracterización de los rasgos más habituales de la vida cotidiana a través de 3 jornadas de observación, una destinada a la observación abierta -momentos y actividades- en los espacios comunes de la escuela, una acompañando a cada tipo de persona de la escuela y a una sección de cada grado (en ambos turnos), la tercera volviendo a permanecer en los espacios comunes; d) control de la caracterización resultante de las tres fases anteriores -volcada en un "documento de devolución" que es trabajado con los miembros de la escuela

c) Caracterización de las situaciones de formación y de la dinámica de aula tal como surge en la descripción de sus actores, en el material producido por diferentes tipos de observación y dispositivos proyectivos y de laboratorio.

Este objetivo se realiza por medio de una secuencia de indagación clínica que involucra un investigador, un maestro y su grupo de aula e implica: a) Jornada abierta sin registro de estadía del investigador en el aula; b) Jornada de registro sistemático; c) entrevista extensa con el maestro para analizar el registro y recoger sus explicaciones y comentarios sobre lo registrado (se presta especial atención a registrar lo que el maestro percibe, el modo en que lo significa, el modo que explica las razones de su acción y las de las acciones de sus alumnos, etc). Se acuerdan aquí situaciones que el maestro desea que el investigador observe en especial; d) dos Jornadas de observación sistemática dirigida a las situaciones seleccionadas; e) trabajo con los alumnos para recoger diferentes tipos de materiales sobre su nivel de formación y cualidades de los vínculos con la escuela y la situación de formación; f) entrevistas (aproximadamente 10 horas) destinadas a analizar con el maestro todo lo registrado (atendiendo a los mismos aspectos en cuanto al diseño y fundamentación de su práctica, los espacios sin explicación, la presencia de ideologías, etc.).

d) Caracterización de las configuraciones de los espacios institucionales tal como surgen de las diferentes fuentes de datos utilizadas.

e) Identificación de los núcleos dramáticos y los organizadores de las dinámicas escolares halladas en cada caso

Los objetivos d y e se procuran a través del análisis y la interpretación de todos los materiales recogidos en las etapas anteriores.

A lo largo de todo este trabajo la información se obtiene a través del análisis de datos provenientes de diferentes fuentes:

- Documentación (datos estadísticos, registros históricos, materiales didácticos, etc) para la caracterización de la zona de inserción, la caracterización de las condiciones institucionales de cada establecimiento de las poblaciones atendidas y las poblaciones docentes, del nivel de rendimiento de los alumnos.

- Material obtenido por observación abierta, observación sistemática y observación dirigida a temas específicos, para la caracterización de la vida cotidiana de la escuela y las dinámicas de trabajo e interacción en las aulas y los proyectos especiales.

- Material obtenido en **entrevistas individuales** y grupales de indagación primaria (para obtener la primera información), de **análisis** (del material recogido en observaciones de trabajo de aula por ejemplo a fin de seleccionar junto con el maestro las situaciones puntuales de observación dirigida) y de **elaboración** (para el control de hipótesis e interpretaciones) para la caracterización de los estilos institucionales, los rasgos pregnantes de las culturas de la escuela y del oficio tal como los perciben los actores, etc.

- Material obtenido en dispositivos de laboratorio psicosocial para la caracterización de aspectos no manifiestos de las dinámicas de la escuela, el aula y los proyectos especiales.

- Material obtenido en la administración de técnicas proyectivas para la caracterización de los vínculos, las representaciones y la percepción de conflictos.

Como se consignó antes estas técnicas se combinan en diferentes secuencias de indagación según las etapas del proyecto y según la estrategia que mejor convenga al encuadre institucional y al cuidado del vínculo con los actores escolares.

En todos los casos se utilizarán diferentes tipos de registro: **manual** en planillas de índole específica para registrar acontecimientos e impresiones del observador, **audio y video grabación**, **hojas de respuesta** a cuestionarios y **escalas de evaluación** cualitativa para registrar el impacto del investigador y los actores frente a diferentes aspectos del trabajo.

Según el tipo de información **el procesamiento de información** utilizará:

- **Análisis** estadísticos en la caracterización de los contextos de inserción de las escuelas, de las poblaciones atendidas y las poblaciones docentes, del nivel de rendimiento de los alumnos y -en la etapa de casos en profundidad para el análisis de relaciones significativas entre determinados rasgos de la vida institucional-, en especial los núcleos dramáticos y los organizadores detectados y aspectos de la carrera escolar y el rendimiento de los alumnos (Babini, A.M., 1995).

- **Análisis de contenido** según diferentes metodologías en el análisis de material documental, registros de observaciones y entrevistas, material proyectivo y material obtenido en laboratorios.

- **Análisis comparativo** de datos obtenidos en diferentes fuentes acerca de los mismos asuntos.

Todos los análisis mencionados suponen de hecho un

permanente **operativo de triangulación** entre datos de diferente origen.

A efectos del **control de las propuestas interpretativas**: la presentación de las distintas reconstrucciones (historia y situación barrial, historia y situación del establecimiento y las prácticas pedagógicas, etc.) se hace en documentos cuya organización está dada por las líneas interpretativas y cuyo contenido está expresado a través de la selección de testimonios de diferente índole (Este tipo de documento es un recurso metodológico diseñado y probado en nuestras investigaciones, permite evitar la resistencia a una presentación formalizada y opera como dispositivo analizador favoreciendo la emergencia de nuevo material que permite verificar o corregir las líneas interpretativas elaboradas) ⁷.

Los resultados de la acción institucional (en el campo de la modificación de condiciones institucionales, en el área del desarrollo curricular y en el área de los aprendizajes logrados) se explican por el modo particular en que los miembros de la escuela responden -según el estilo institucional- a las diferentes condiciones que los afectan.

En todos los casos, cada una de estas descripciones incluye el material de los actores institucionales (los modos en que ellos perciben y experimentan cada uno de los aspectos analizados y las relaciones que ellos establecen así como los modos en que interpretan su realidad), el material que emerge del análisis de los datos recogidos por observación o intercambio y el que proviene del análisis de la propia implicación del equipo interviniente.

Para el análisis situacional el concepto de **estilo institucional** funciona al modo de organizador teórico. El estilo es la dimensión privilegiada en la que se expresa -más o menos cristalizado- el poder de lo institucional en sus diferentes formas. Fortalecido por una historia que lo fundamenta y por modelos e ideologías que lo legitiman, el **estilo institucional** opera a la vez como patrón de asignación de significados, encuadre de socialización y punto de anclaje para las identificaciones de los sujetos.

Efectivamente su componente nuclear, la **representación colectiva de la identidad institucional** es parte constitutiva de las identidades personales y grupales.-

En el conjunto de **condiciones** que pueden incluirse en el diagnóstico, es posible otorgar un papel organizador central a **los modelos e ideologías institucionales** que dan cuenta de la peculiar forma en que la institución en cuestión ha resuelto un conjunto de contradicciones que le son constitutivas. Algunas provenientes de la tarea con su particular objeto de trabajo. Otras derivadas de su particular relación con el medio. **Modelos e ideologías** son también la vía de penetración cultural directa de los **guiones dramáticos** con que la sociedad mayor asigna significación al sufrimiento de los procesos de formación y demarca en el nivel normativo el margen de autonomía institucional del establecimiento en cuestión (por supuesto si esta vía falla, el Poder político tiene el recurso del control utilitario y coercitivo).

Los **resultados** configuran el nivel en que se expresa más dramáticamente el modo en que las condiciones en-

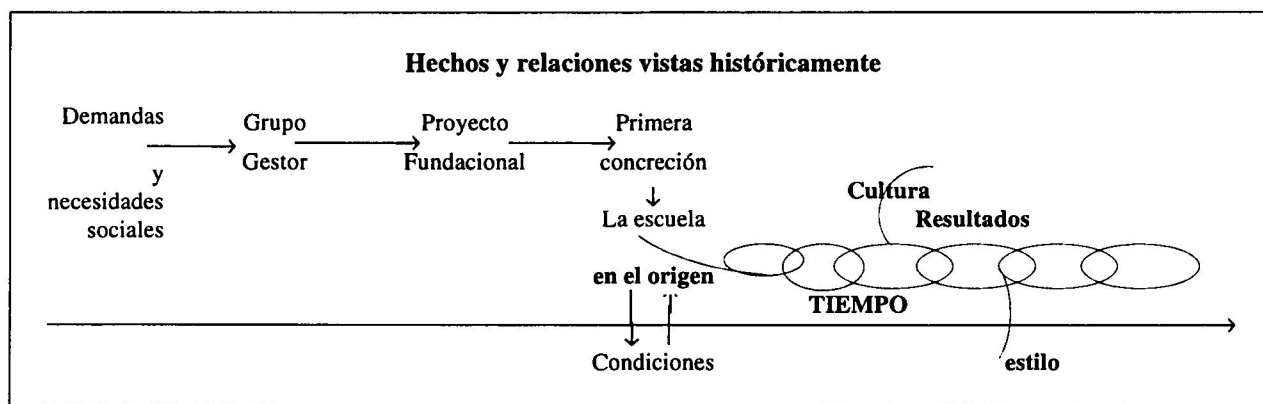
tran en juego con el estilo institucional para recibir una asignación de significados que los hace fuente de reafirmación y autoestima o de sufrimiento institucional. Cuando los resultados son percibidos como indicadores de éxito, refuerzan la identidad institucional y le hacen un fuerte apoyo a las identidades de los sujetos. Aún en condiciones extremadamente desfavorables, el que las tareas salgan bien -y el que los formadores reciban por ello el amor y el reconocimiento de sus alumnos- se convierte en una razón poderosa de convocatoria y compromiso. En cambio cuando los resultados señalan fracaso se convierten en contenidos difícilmente tolerables y provocan fuertes movimientos de proyección y depositación.

Lo dicho basta para la presentación metodológica que querfa introducir, un encuadre situacional supone entonces a) *la descripción del estilo*: los modos de producción en la tarea primaria; aquellos que hacen al sostén de la trama de relaciones sociales que sustentan la producción y los apoyos a la identidad y control psíquico de los sujetos; b) *la*

descripción de los componentes culturales que lo expresan (mitos, leyendas, historia oficial, novela institucional, objetos culturales etc); c) *la descripción de los resultados*; d) *la descripción de los tipos de condiciones*; e) *la formulación de relaciones entre los tres anteriores*.

El encuadre histórico

En el caso de utilizar un *encuadre histórico* interesa sobremanera precisar estas relaciones y poder iluminar el modo en que se han configurado las condiciones de los cuatro campos mencionados a lo largo de un determinado período de tiempo. Eso permitirá comprender la forma en que se ha construido el estilo institucional y discriminar sus núcleos más irreductibles (aquellos que están ligados mas fuertemente con componentes que de ser movidos introducirían la crisis en el espacio institucional objetivo y subjetivo). El diagrama que sigue ayuda a ejemplificar estas relaciones.



El esquema pretende mostrar que los resultados institucionales entre ellos el estilo institucional (mediador del tipo de respuesta que los miembros de un establecimiento dan a las áreas tomadas como cruciales) son el producto de las vicisitudes sufridas por el proyecto fundacional a lo largo del tiempo en su confrontación con la realidad de su concreción y las condiciones.

Un encuadre histórico supone al análisis: a) la descripción del *contexto sociocultural* en el que se origina el proyecto, las necesidades y demandas sociales (*situación desencadenante*); b) la descripción de la interpretación que hace el grupo gestor de esta situación y su concreción en el *proyecto fundacional*; c) la descripción de la *operacionalización inicial* del proyecto, del *colectivo inicial* (conjunto de grupos de la escuela) y las *características sociohistóricas del origen (situación de origen)*; d) la discriminación y descripción de *las etapas históricas* de mayor interés según las versión de informantes clave y

actores institucionales; e) Análisis minucioso de las *vicisitudes del proyecto original en cada una de esas etapas* así como de la paulatina configuración de un estilo y componentes singulares en la cultura institucional; f) La estimación de *logros actuales* del proyecto (en términos de aprendizaje, desarrollo institucional y curricular); g) El *análisis comparado del proyecto original en su primera y actual concreción*; h) la estimación de *relaciones de sentido entre d, e, g y los resultados f*.

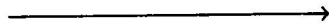
Enseguida y a modo de síntesis puntualizo lo dicho hasta aquí con un esquema de análisis que procura aclarar el abordaje.

Tomando como *punto de atención un Xº problema el diagrama B ordena algunos aspectos que deben conocerse para dar cuenta de él en su sentido institucional. De hecho un corte situacional en un análisis exhaustivo debiera dar cuenta del estado de todos estos aspectos y (otros) y del de sus relaciones*.

A. Descripción de los aspectos en sus condiciones estructurales

ENCUADRE

Enfoque situacional



y

Enfoque histórico



de los aspectos
en sus dimensiones



materiales

y

simbólicas

Ubicación en el contexto e historia institucional

- └ Proyecto
- └ Personas

└ Condiciones institucionales

Espacio
Tiempo
Equipos
División del trabajo
Sistema de gobierno
Normas
Etcétera

└ Organizadores pedagógicos

Fines idearios
Objetivos de formación
Currículo
Modelos y encuadres
Concepciones y supuestos
(Cultura)

└ Sistemas de apoyo

Servicios técnicos
Servicios

└ Sistemas y dispositivos de mantenimiento

Comunicación
Control
Capacitación

└ Resultados institucionales

Cantidad y calidad de egresados
Cultura institucional
Desarrollos pedagógicos
incidencia en el

B. Descripción de la dinámica cultural

ENCUADRE

Enfoque situacional

Enfoque histórico

Niveles manifiestos y latentes

los rasgos del estilo/
la cultura/los modelos/
las ideologías institucionales



¿Qué relación hay entre?



Algunos aspectos a analizar

- └ Niveles y tipo de interacción
- └ Estructuración y funcionamiento de distintos tipos de grupo
- └ Modalidades de tratamiento de las dificultades (progresión y regresión)
- └ Los organizadores y núcleos dramáticos operantes

y el hecho o rasgo que nos ocupa?

Los límites de este trabajo hacen imposible desarrollar la información básica disponible.

La investigación en el Distrito XXI de la Ciudad de Buenos Aires

El campo y el tipo de estudio

El campo de estudio se define por los límites de un distrito escolar de la ciudad de Buenos Aires. Se ha seleccionado el Distrito XXI.

La región definida por este Distrito presenta múltiple interés para esta investigación. Por una parte atiende una población compuesta mayoritariamente por sectores en franca marginación -considerados en riesgo- y pequeños sectores de clase media en proceso de empobrecimiento. Los barrios que abarca han sufrido a lo largo de su historia sucesivos impactos migratorios y ahora procuran procesar el de la llegada de numerosos migrantes de países limítrofes que se ubican en forma más o menos transitoria en viviendas precarias.

Por otra parte el conjunto de escuelas no es homogéneo ni en las características de sus escuelas (tiene, por ejemplo, escuelas de un solo turno, escuelas de doble turno y la única escuela primaria granja de la Capital) ni por la población que ellas atienden.

Por último la representación que transmiten los trabajadores de las escuelas es la de hallarse en una situación social particularmente difícil de tratar a nivel educativo pero en un clima caracterizado por dos rasgos que resultan valiosos para esta investigación: una particular adhesión de muchos de ellos a la zona y el barrio (por ser nacidos en él o por estar particularmente conformes con "el clima del Distrito"), y un intenso movimiento institucional con el que se procura responder al impacto desestructurante de las oleadas migratorias.

Objetivos

Objetivos generales

Como todos los proyectos del Programa "Instituciones educativas", el presente se propone objetivos de orden sustantivo, metodológico y teórico.

En lo sustantivo:

- La caracterización institucional de los núcleos dramáticos y los organizadores en el funcionamiento de las escuelas con especial referencia a las que presentan configuraciones críticas del espacio institucional.

- La descripción de las condiciones en que el uso de este tipo de configuraciones se relaciona con el sostenimiento de la relación con el objeto de trabajo y la tarea o lo deteriora.

- La definición de tipos paradigmáticos de escuela según los resultados del punto e.

En lo metodológico:

- El diseño y prueba de dispositivos de análisis que faciliten el acceso a la operación del objeto-institución en la producción de material y movimiento institucional.

- La producción de métodos que arrojen pruebas respecto a la identificación y operación de organizadores y

núcleos dramáticos.

En lo teórico

- El refinamiento y puesta a punto de los conceptos de organizador y núcleo dramático y de las condiciones empíricas para su utilización pertinente.

Objetivos específicos

a) **Caracterización de los contextos de inserción socioinstitucional** de los establecimientos. Incluirá la descripción espacial, sociodemográfica y económica del barrio de inserción, la reconstrucción de su historia a través de información obtenida en documentos y testimonios de vecinos, la observación de su vida cotidiana, la información aportada por los miembros de las escuelas demandados de calificar el espacio social de influencia como campo de trabajo educativo.

b) **Caracterización institucional de los establecimientos.** Incluirá la reconstrucción de su historia y situación institucional tal como surge del análisis de documentación y observación, tal como la describen sus actores y puede inferirse de lo producido a través de diferentes técnicas usadas por los investigadores. Además de la descripción habitual de la estructura y organización tres aspectos dinámicos se estudiarán particularmente: la historia y el uso del tiempo, el espacio y su uso, los rasgos de la vida cotidiana.

c) **Caracterización de las situaciones de formación y de la dinámica de aula** tal como surge en la descripción de sus actores, en el material producido por diferentes tipos de observación y dispositivos proyectivos y de laboratorio.

d) **Caracterización de las configuraciones de los espacios institucionales** tal como surgen de las diferentes fuentes de datos utilizadas.

e) **Identificación de los núcleos dramáticos y los organizadores de las dinámicas escolares halladas en cada caso y de aquellos rasgos que por presentarse con recurrencia o concurrencia pueden aludir a fenómenos de mayor generalidad.**

Diseños de indagación

El diseño general contempla el estudio de caso de cada uno de estos establecimientos desde un encuadre metodológico propio del **análisis institucional y el posterior análisis comparativo de resultados.**

Cada una de las etapas que definen los objetivos específicos se ubica consecuentemente en una secuencia de tipo clínica en la que se discriminan las etapas de inserción, trabajo diagnóstico, procesamiento de la información y elaboración de propuesta interpretativa y comunicación de ésta en situaciones de comentario y análisis con los miembros de las escuelas.

Cada uno de los objetivos específicos (que configuran una etapa o fase del estudio) es objeto de análisis a través de diseños que vienen siendo probados desde la primera investigación de esta línea de trabajo. En todos ellos se utilizan encuadres históricos y situacionales y se acude a información proveniente de múltiples fuentes combinando técnicas según la estrategia que mejor convenga al encua-

dre institucional y al cuidado del vínculo con los actores escolares.

Un detalle somero permitirá estimar las características de estas secuencias.

a) Caracterización de los contextos de inserción socioinstitucional de los establecimientos.

Se trabaja con una secuencia que cubre las siguientes fases: a) caracterización de la zona de inserción tal como surge de la información, opiniones y representaciones de los miembros de las escuelas; b) caracterización tal como surge de la recorrida y el relevamiento de la zona (cinco cuadras a la redonda de la escuela) realizada por observadores entrenados que recogen además la información aportada por entrevistas ocasionales; c) reconstrucción a partir de la información obtenida en reuniones grupales con miembros de las asociaciones de base más importantes de cada barrio y entrevistas en profundidad a diez vecinos; d) reconstrucción a partir del análisis de documentos aportados por los diferentes entrevistados; e) ajuste de la caracterización resultante de las cuatro fuentes anteriores y volcada en un "documento de devolución" que es trabajado con los informantes.

b) Caracterización institucional de los establecimientos. Se alcanza a través de una secuencia de trabajo conformada por cuatro fases: a) reconstrucción de la historia de la escuela a través de entrevistas en profundidad con los miembros más antiguos de cada rol; b) reconstrucción del espacio material y vivido a través de su recorrida primero acompañada, luego independiente, su graficación y el control de la graficación con un informante clave; c) caracterización de los rasgos más habituales de la vida cotidiana a través de tres jornadas de observación, una destinada a la observación abierta -momentos y actividades- en los espacios comunes de la escuela, una acompañando a cada tipo de persona de la escuela y a una sección de cada grado (en ambos turnos), la tercera volviendo a permanecer en los espacios comunes; d) control de la caracterización resultante de las tres fases anteriores - volcada en un "documento de devolución" que es trabajado con los miembros de la escuela

c) Caracterización de las situaciones de formación y de la dinámica de aula. Se realiza por medio de una secuencia de indagación clínica que involucra un investigador, un maestro y su grupo de aula e implica: a) Jornada abierta sin registro de estadía del investigador en el aula; b) Jornada de registro sistemático; c) entrevista extensa con el maestro para analizar el registro y recoger sus explicaciones y comentarios sobre lo registrado (se presta especial atención a registrar lo que el maestro percibe, el modo en que lo significa, el modo que explica las razones de su acción y las de las acciones de sus alumnos etc). Se acuerdan aquí situaciones que el maestro desea que el investigador observe en especial; d) dos Jornadas de observación sistemática dirigida a las situaciones seleccionadas; e) trabajo con los alumnos para recoger diferentes tipos de materiales sobre su nivel de formación y cualidades de los vínculos con la escuela y la situación de formación; f) entrevistas (aproximadamente diez horas) destinadas a

analizar con el maestro todo lo registrado (atendiendo a los mismos aspectos en cuanto al diseño y fundamentación de su práctica, los espacios sin explicación, la presencia de ideologías, etc).

d) Caracterización de las configuraciones de los espacios institucionales. Se prevee llegar a esta caracterización para cada unidad escolar utilizando todos los materiales recogidos en las etapas anteriores. Estos materiales son sometidos a un segundo procesamiento (a través de un sistema de escalas con el que la información obtenida en cada aspecto se traduce en puntajes) del que se obtienen perfiles de cada establecimiento y cuadros comparativos que permiten el avance hacia la definición de tipos.

e) Identificación de los núcleos dramáticos y los organizadores de las dinámicas escolares halladas en cada caso. Es otro resultado del análisis que se obtiene a través de la interpretación de concurrencias y recurrencias de significados en las diferentes caracterizaciones.

Fuentes de consulta y técnicas de recolección de datos

A lo largo de todo este trabajo la información se obtiene a través del análisis de datos provenientes de diferentes fuentes:

- Documentación (datos estadísticos, registros históricos, materiales didácticos, etc.) para la caracterización de la zona de inserción, la caracterización de las condiciones institucionales de cada establecimiento de las poblaciones atendidas y las poblaciones docentes, del nivel de rendimiento de los alumnos.

- Material obtenido por observación abierta, observación sistemática y observación dirigida a temas específicos, para la caracterización de la vida cotidiana de la escuela y las dinámicas de trabajo e interacción en las aulas y los proyectos especiales

- Material obtenido en entrevistas individuales y grupales de indagación primaria (para obtener la primera información), de análisis (del material recogido en observaciones de trabajo de aula por ejemplo a fin de seleccionar junto con el maestro las situaciones puntuales de observación dirigida) y de elaboración (para el control de hipótesis e interpretaciones) para la caracterización de los estilos institucionales, los rasgos pregnantes de las culturas de la escuela y del oficio tal como los perciben los actores, etc.

- Material obtenido en dispositivos de laboratorio psicosocial para la caracterización de aspectos no manifiestos de las dinámicas de la escuela, el aula y los proyectos especiales.

- Material obtenido en la administración de técnicas proyectivas para la caracterización de los vínculos, las representaciones y la percepción de conflictos.

En todos los casos se utilizarán diferentes tipos de registro: **manual** en planillas de índole específica para registrar acontecimientos e impresiones del observador, **audio y video grabación**, **hojas de respuesta** a cuestionarios y **escalas de evaluación** cualitativa para registrar el impacto del investigador y los actores frente a diferentes aspectos del trabajo.

Procesamiento de los datos

Según el tipo de datos el **procesamiento** utilizará:

- **Análisis** estadísticos en la caracterización de los contextos de inserción de las escuelas, de las poblaciones atendidas y las poblaciones docentes, del nivel de rendimiento de los alumnos y -en la etapa de casos en profundidad para el análisis de relaciones significativas entre determinados rasgos de la vida institucional, en especial los núcleos dramáticos y los organizadores detectados y aspectos de la carrera escolar y el rendimiento de los alumnos (Babini, A.M., 1995).

- **Análisis de contenido** según diferentes metodologías en el material documental, registros de observaciones y entrevistas, material proyectivo y material obtenido en laboratorios.

- **Análisis comparativo** de datos obtenidos en diferentes fuentes acerca de los mismos asuntos.

Control del análisis y la interpretación

Todos los análisis mencionados suponen de hecho un permanente **operativo de triangulación** entre datos de diferente origen.

A efectos del **control de las propuestas interpretativas** se utiliza la presentación de las distintas reconstrucciones (historia y situación barrial, historia y situación del establecimiento y las prácticas pedagógicas, etc.) a través de documentos cuya organización está dada por las líneas interpretativas y cuyo contenido se expresa con la selección de testimonios de diferente índole. (Este tipo de documento es un recurso metodológico diseñado y probado en nuestras investiga-

ciones. Ayuda a evitar la resistencia a una presentación formalizada y opera como dispositivo analizador favoreciendo la emergencia de nuevo material que permite verificar o corregir las líneas interpretativas elaboradas)¹⁰.

Estado de avance de la investigación

Etapas preparatorias

El trabajo en esta investigación se inició en julio 1996 con una serie de trabajos cuyo sentido fue triple

Con respecto al equipo, fue necesario preveer su ampliación en número y en entrenamiento. Esto se hizo mediante seminarios de posgraduación y un sistema de adscripción al programa de investigación y a la cátedra (período julio 1995-1997) que tomó como eje la preparación y realización de una serie de ejercicios de investigación y la participación en el primer estudio exploratorio que luego se menciona.

Con respecto a la preparación del campo de investigación fue necesario por una parte facilitar la inserción del equipo de investigación en el ámbito del barrio y de las escuelas y por otra hacer la prueba de dispositivos e instrumentos de indagación -que venían utilizándose en estudios de casos con otras poblaciones-.

Era menester además poner especial atención en lograr que los tiempos de una investigación básica, realizada casi sin recursos pudieran ser tolerados.

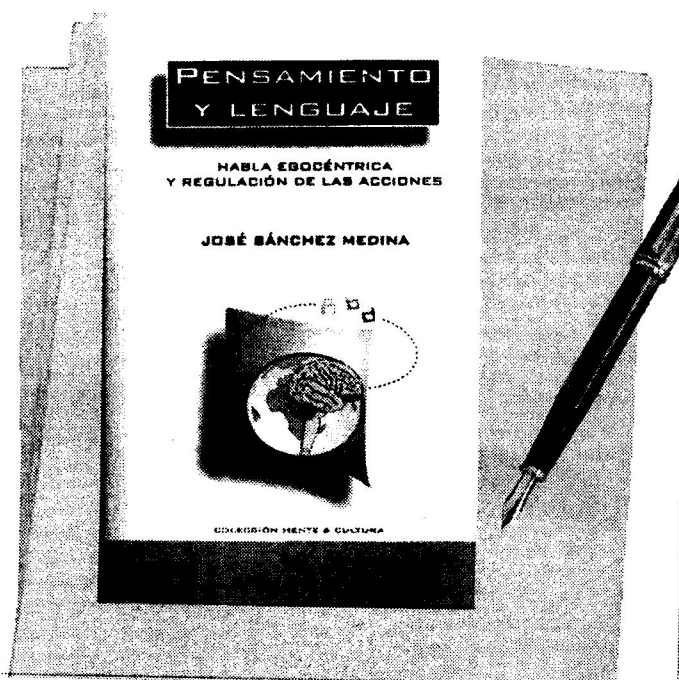
Con estos propósitos se cumplió una primera serie de estudios. En el cuadro que sigue se exponen sus características y productos.

Novedad 1999

José Sánchez Medina*
explora en este libro la compleja
relación que pensamiento y lenguaje
mantienen, casi desde sus orígenes,
en la ontogénesis humana. Para eso,
situándose en la tradición que
iniciara Vygotski en la década del
'20, analiza el "habla egocéntrica",
un modo de discurso que constituye
el nexo entre ambos procesos

* profesor titular de la facultad de psicología
de la Universidad de Sevilla

(ver lista de precios en página 103)



Año /Tipo de estudio	Actividades y propósitos	Productos
1996 • Villa Lugano como ámbito de trabajo educativo, según la perspectiva de los equipos directivos de las escuelas.	Indagación exploratoria: • Entrevistas con Supervisor, reunión de invitación al estudio exploratorio con los equipos directivos de las trece escuelas • Entrevistas grupales con los equipos directivos utilizando una pauta abierta de indagación histórica sobre el barrio arrojó gran cantidad de información -no solicitada- sobre las escuelas • Visitas acompañadas por la zona del barrio • Recolección de documentos ofrecidos espontáneamente por los integrantes de los equipos directivos Trabajo de devolución: • Reunión general con los equipos directivos de las trece escuelas Reuniones por rol (Supervisores, Directores, Vicedirectores, secretarios y equipos de orientación)	Informes de devolución: • “Villa Lugano en la memoria. ¿Recuperación o construcción de una identidad?” Avance I • “Villa Lugano hoy. Un barrio y muchos barrios”
1997 • “Las escuelas del Distrito XXI. Contexto, espacio e historia”. (Consulta a las personas más antiguas de la escuela) • Las historia de las escuelas del Distrito XXI, según la producción grupal y la evocación individual de sus maestros	Indagación exploratoria: ¹⁰ Se realizó en 11 de las trece escuelas. Una prefirió no participar en este momento. Otra se dejó para una segunda instancia a) Sobre el contexto inmediato • Relevamiento del espacio en tres cuadras a la redonda de cada escuela detallando espacio físico, viviendas y diferentes tipos de establecimientos e instituciones • Entrevistas ocasionales con vecinos que se acercan en la recorrida b) Sobre las escuelas • Relevamiento del edificio (secuencia de tres momentos) • Entrevistas a las personas más antiguas de cada rol (directivo, docente, personal de maestranza), padre con varios hijos en la escuela, ex alumnos, vecinos antiguos próximos a la escuela • Reuniones -sin coordinación externa- destinadas a construir un relato sobre la historia de la escuela (pauta proporcionada por los investigadores a los maestros) • Producción individual de recuerdos sobre la trayectoria en la escuela (maestros) Devolución: Entrega y circulación de informes. Lectura en Jornadas (tres de 200 maestros) de un resumen del Informe “Villa Lugano en la memoria”	Informes de devolución: • “Villa Lugano en la memoria. ¿Recuperación o construcción de una identidad?” Avance II (Este Informe incorpora testimonios de vecinos) • “Las escuelas del Distrito XXI” La escuela... historia y situación Avance I (Se elaboró un Informe para cada una de las escuelas trabajadas, conformado por dos capítulos Cap.I: La escuela (X) en los documentos Cap.II: La Escuela (X) en los testimonios
1998	Se trabajará en el análisis de todos los datos hasta aquí para dar por concluida la etapa de inserción del equipo a través de un trabajo de devolución en cada escuela	
1999	Se realizará la 2da etapa de la investigación “Caracterización de las tareas escolares según el aporte de Informantes calificados”	

El proceso y las perspectivas de esta investigación

Algunas vicisitudes de interés

El equipo de investigación se ha encontrado a lo largo de estos dos años de trabajo con la necesidad de enfrentar tres problemas de proceso.

- La tensión ya prevista en cuanto a la expectativa de una población que se presta a una investigación en profundidad y un equipo que -proveniente del campo de la educación y su importante sesgo hacia la intervención- debe tolerar la imposibilidad de ofrecer intervención de ayuda.

- La complejidad de un material que se multiplica no

sólo por el número de escuelas trabajadas simultáneamente sino por el encuadre utilizado (Cada inclusión de actividades destinadas a la presentación de avances genera material adicional).

- Las limitaciones por falta de recursos suficientes.

Las tres problemáticas configuran para el equipo una situación particularmente semejante a la que enfrentan las escuelas. Su institución de pertenencia también es un ámbito de trabajo en condiciones críticas.

La relación entre equipo de investigación y población investigada adquiere entonces muchos de los rasgos de una dinámica en condiciones de espejo con la consecuente intensificación de fenómenos de involucración emocional.

El fuerte interés por el conocimiento que produce cada paso de los estudios hechos hasta ahora se junta con un fuerte incremento de la responsabilidad frente a las personas que integran las escuelas. Ambos fenómenos pueden explicarse por la dinámica antes señalada y emparenta estos rasgos del proceso con la dramática descrita en el caso de la educación de los niños pequeños.

El interés que despiertan estas vicisitudes

Desde agosto de 1998 se preparará en la Provincia de Chubut-Comodoro Rivadavia, Universidad de la Patagonia San Juan Bosco- un equipo de graduados universitarios y terciarios que tienen interés en replicar este tipo de investigación¹².

Se trata de los coordinadores y algunos miembros de un Seminario que sobre "Análisis e intervención institucional" se viene desarrollando desde 1996 y que en el marco de un *Acuerdo de intercambio* con nuestro programa realizarán un estudio semejante en el Barrio General Mosconi, zona afectada especialmente por las crisis derivadas de los procesos de privatización de YPF.

Un grupo de la Universidad de Sevilla-Departamento Organización de la Facultad de Ciencias de la Educación- que mantiene con nuestros equipos vinculaciones académicas desde hace tres años¹³ replicará este tipo de diseño en una zona de la Sierra de Andalucía próxima a la ciudad de Sevilla.

Elas van a concretarse en los próximos dos en una colaboración mutua para la realización de un intercambio de encuadres e instrumentos para el análisis de las experiencias de innovación con las que estas escuelas y algunos centros educativos en Sevilla responden a estas condiciones críticas.

Dentro de los propósitos generales del programa "Instituciones educativas" esta investigación puede cumplir una función central. Es al mismo tiempo el proyecto en el que pueden verificarse un conjunto de hipótesis desarrolladas a partir de análisis de casos únicos y además está produciendo un material suficientemente complejo como para afirmar la expectativa en cuanto a su potencial de interrogación.

Si la réplica total o parcial de su diseño, se concreta en tan diferentes medios es posible que ese potencial se vea fuertemente incrementado.

Notas

² Fuertemente demandada por la situación educativa de la Argentina actual.

³ Especialmente a través de dos proyectos individuales, el mío propio, ("Análisis comparativo de las dinámicas en procesos de intervención"), el que Estela Cols presenta en estas Jornadas y un proyecto colectivo "Dramática en la educación del niño pequeño."

⁴ Realizado con Nicastro, S.; Andreozzi, M. y Silva, A.M. en 1991-1992, 1993 y 1994, fue objeto de un segundo análisis parte de cuyos resultados pueden verse en Fernández, L.M., 1996b.

⁵ Ver en Apéndice: caracterización general de la población del distrito.

⁶ Ver en Apéndice: Extractos del Informe de devolución "Villa Lugano en la memoria".

⁷ Ver: Fernández, L.M., 1994, pág.105 a 152.

⁸ Para nuestra investigación las dinámicas con que se responde a condiciones críticas.

⁹ Ver: "Villa Lugano en la memoria, acerca de recuerdos y olvidos" la construcción, Cuadernos de Cátedra, OPFYL, UBA, 1999.

¹⁰ Ver: Diseño exploratorio trabajado con estudiantes de la Cátedra Análisis institucional de la escuela en 1997, en: "El análisis de lo institucional. Diseños y dispositivos", Cuadernos de Cátedra, OPFYL, UBA, 1999.

¹¹ Me refiero a Dolores Dominguez, Analía Pomes, María Rosa Segovia y a los alumnos del Seminario (nivel II) de la Universidad de la Patagonia San Juan Bosco.

¹² Julián López Yañez y María Rita Sánchez Moreno.

Bibliografía

Blanchard Laville, C., *Saber y relación pedagógica*, Serie "Los Documentos Colección Formación de Formadores", Facultad Filosofía y Letras y Ediciones Novedades Educativas, 1996.

Bleger, J., *Psicología de la conducta*, Paidós, Buenos Aires, 1964.

-----, *Simbiosis y ambigüedad*, Paidós, Buenos Aires, 1967.

-----, *Temas de psicología*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1975.

-----, *Psicohigiene y psicología institucional*, Paidós, 1985.

Butelman, I. (comp), *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*, Paidós, Buenos Aires, 1996.

Cols, E., "Procesamiento de las innovaciones didácticas", Informes finales CONICET, 1992, 1993, 1994, IICE, UBA.

De Board, J., *Psicoanálisis de las organizaciones*, Paidós, Buenos Aires, 1986.

Deyours, A., *Trabajo y desgaste mental*, Humanitas Argentina, 1992.

Etkin, J. y Schvarstein, L., *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*, Paidós, Buenos Aires, 1989.

Fernández, L.M., "Asesoramiento pedagógico institucional. Una propuesta de encuadre", en: *Revista Argentina de Educación*, Año 1982.

-----, "Asesoramiento pedagógico institucional. Relato de un caso", en: *Revista Argentina de educación*, año I, N° 3, 1983.

-----, "Una experiencia de formación en el análisis institucional", en: *Revista Argentina de Educación*, año X, N° 8, 1986.

-----, "El perfil institucional de la escuela", en: *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, MEJ-OEA, Año III, N° 7, 1987a.

-----, "La formación institucional", en: *Revista la educación*, OEI, 1987b.

-----, Mendoza, S. y equipo, "Dramática frente a los grandes números", en: estudio comparado de cátedras. Informe final de investigación SCYT, UBA (en Biblioteca del IICE-UBA).

-----, "La escuela como institución desde el punto de vista psicosocial", Monografía, N° 3, OEA, 1990.

-----, "Acceso-exclusión. Paradoja constitutivas de las instituciones de la educación. Aportes de investigación", en: *Revista Argentina de Educación*, N° 17, 1992a.

-----, "La escuela, ¿es posible poner punto al sufrimiento institucional?", en: *Versiones* (Revista del Programa UBA y los profesores secundarios), año I, N° 1, mayo 1992b, págs.35/39, Buenos Aires.

-----, *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Paidós, Buenos Aires, 1994.

-----, "Crisis y dramática del cambio. Avances del análisis en grupos de innovación", en: Butelman, I. (comp.), ob. cit.

-----, "Análisis institucional y prácticas educativas. Una práctica especializada o el enfoque de las prácticas?", en: *Revista del Instituto de investigaciones de Ciencias de la Educación*, UBA, octubre 1996b.

-----, "El análisis institucional en los espacios educativos. Abordajes metodológicos", en: *Revista Praxis Educativa*, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Pampa, febrero 1996c.

-----, "Asesoramiento institucional en situaciones de crisis", en: Marcelo García, P., Julián López Yañez (comp), *Asesoramiento curricular y asesoramiento organizacional*, Ariel Ediciones, 1997.

-----, *El análisis de lo institucional en la Escuela. Notas teóricas*, Paidós, Buenos Aires, 1998.

Filloux, J.C., *Intersubjetividad y formación*, Serie *Los Documen-*