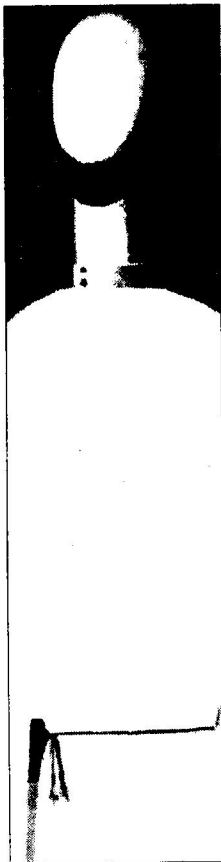


Dinámicas institucionales en situaciones críticas: el impacto sobre las prácticas educativas con niños sometidos a maltrato y extrema marginalización social. Avances de investigación**

POR LIDIA M. FERNÁNDEZ*



* Profesora Titular de la Cátedra Análisis institucional de la escuela del Departamento de Ciencias de la Educación y Directora del Programa de Investigaciones "Instituciones Educativas" del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

RESUMEN:

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: DINÁMICAS ESCOLARES EN SITUACIONES CRÍTICAS. EL CASO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS DEL DISTRITO 21 DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. DIRECTORA: LIDIA M. FERNÁNDEZ. SEDE: INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS UBA.

CARACTERÍSTICAS DEL DISTRITO SELECCIONADO ZONA CON POBLACIÓN DE CLASE MEDIA, MEDIA BAJA Y MARGINADA, ELEVADOS ÍNDICES DE DESEMPLEO Y NECESIDADES BÁSICAS INSATISFECHAS. HA RECIBIDO EN LOS ÚLTIMOS AÑOS GRAN CANTIDAD DE MIGRANTES DE PAÍSES LÍMITROFES MÁS O MENOS RECHAZADOS POR LA POBLACIÓN ESTABLE.

PROGRAMACIÓN 1998-2000 ANÁLISIS DE CASO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS. (JORNADA COMPLETA: UNA COMÚN, UNA ESCUELA GRANJA) JORNADA SIMPLE (11) POBLACIÓN ATENDIDA DE EDADES 6 A 14. EL ESTUDIO ABARCÓ A) CARACTERIZACIÓN DEL MEDIO, TIPO DE INSERCIÓN SOCIAL DE LAS ESCUELAS, B) CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS (HISTORIA, SITUACIÓN Y VIDA COTIDIANA) C) CARACTERIZACIÓN DINÁMICA DEL TRABAJO DE AULA Y SUS FUNDAMENTOS D) CARACTERIZACIÓN DINÁMICA DE LOS PROCESOS DE RESPUESTA A DIFICULTADES Y DE LOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN.

ENCUADRE METODOLÓGICO: ANÁLISIS INSTITUCIONAL: EL ARTÍCULO INFOR-

MA SOBRE ALGUNOS AVANCES EN LA COMPRENSIÓN DE LAS DINÁMICAS ESCOLARES, SUS NÚCLEOS DRAMÁTICOS Y LOS ORGANIZADORES QUE SE PONEN EN FUNCIONAMIENTO FRENTE A CONDICIONES DE CAMBIO SOCIAL CON INCIDENCIA CRÍTICA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS COMPARATIVO DE CASO DE LAS DIFERENTES ESCUELAS PERTENECIENTES A UN MISMO AMBIENTE SOCIOGEOGRÁFICO.

•••

PALABRAS CLAVE: CONDICIONES CRÍTICAS - IMPACTO - PRÁCTICAS EDUCATIVAS - ANÁLISIS INSTITUCIONAL.

•••

ABSTRACT:

TITLE: CRITICAL SITUATION IN SCHOOL DYNAMICS. THE CASO OF 13 TH PRIMARIES SCHOOLS. GENERAL PURPOSE: SELECTD DISTRICTS CHARACTERISTICS: ZONE MODDLE CLASS POPULATION AND MAGINATED CLASS. UNEMPLOYEMENT RAISE INDEX, INSATISFIED BASICS COMMODITIES.

IT HAS RECIEVED IN THE LAST YEARS A LOT OF INMIGRATION FROM NEIGHBOING COUNTRIES. REFUSED IN THE WAY BY RESIDENTS.

PROGRAM 1988-2000: CASE ANALYSIS OF PRIMARIES SCHOOLS (FULL JORNEY: ONE COMMON SCHOOL, ONE FARM SCHOOL: ONE), SIMPLE JOURNEY (11) DIRECTED TO POPULATION BETEWEN 6 AND 14 YEARS. THE STUDY INCLUYÓ A) SITUATION CHARACTERIZATION KIND OF SOCIAL INSERTION B) INSTITUTIONAL CHARACTERIZATION, HISTORICAL RONSTRUCTION, MATHERIAL

** Sobre la base de los análisis de material realizados con Marina Aller, Mariana Altopiedi, Verónica Goldsmid, Ida Ilimovich, Mariela Kalik Yanina Levy y en especial, sobre la base de la información producida en entrevistas grupales de indagación institucional coordinadas con la colaboración de Verónica Goldszmidt y Yanina Levy en el rol de observador-analista.

PLACE DESCRIPTION, DAILY LIFE DESCRIPTION, C) DYNAMIC CHARACTERIZATION IN CLASSROOM WORK, IT'S BASIS. D) KIND OF DEFINITION ABOUT THE MOST FREQUENT DYNAMICS (AN INTERPRETATIVE PROPOSAL: ORGANIZING AND DRAMATICS NUCLEUS OF THE DYNAMICS) THIS PAPERS INFORM ON ADVANCES IN THE COMPREHENSION OF SCHOOL DYNAMICS, IT'S DRAMATICS NUCLEUS AND THE ORGANIZATION THAT IS PUTTING TO WORK DUE TO SOCIAL CHANGES IN SCHOOL CRITICAL CONDITIONS, THROUGH ON ANALYSIS COMPARING CASES BETWEEN DIFFERENTS SCHOOLS THAT BELONGE AT THE SAME GEOGRAPHIC AREA.

...

Este artículo procura mostrar sintéticamente algunos de los avances que considero sustantivos para nuestra línea de investigación.

Tanto para la comprensión de la dramática de la práctica educativa en condiciones sociales críticas como para el logro de precisión teórica; la investigación que venimos realizando desde el 95 en el Distrito XXI y la colaboración de sus autoridades y docentes han resultado de importancia relevante.

Aún cuando los acontecimientos de diciembre del 2001 obligan –afortunadamente– a cuestionar nuestras líneas interpretativas, creo que vale la pena ponerlas a consideración de la comunidad científica interesada en el uso de los enfoques institucionales para el estudio de esta temática.

Por su propósito el artículo está estructurado de modo de mostrar el avance teórico entre dos momentos claves del proceso de investigación. El 97, año en que contando ya con el estudio de las zonas de inserción tal como eran caracterizadas en la historia y situación por educadores y vecinos iniciamos la caracterización institucional de los establecimientos y el 2001 momento en que concluimos un segundo análisis de la consulta directa a una muestra de Educadores.¹

Creo que la información aquí incluida y su comparación con el comentario de otro estudio para nosotros clave del cuál se dio noticia en esta revista,² permitirá a nuestros colegas estimar el posible interés de estos resultados y podrá abrir líneas fructíferas de intercambio.

1. ESTADO DE AVANCE DE NUESTRO CONOCIMIENTO SOBRE EL TEMA AL INICIAR LA INVESTIGACION DEL PROYECTO SOBRE EL QUE SE INFORMA

1.1. En términos generales, y en referencia al encuadre teórico que utilizamos el análisis de las dinámicas institucionales críticas recibe aportes sustantivos de dos tipos de teorías. Las teorías institucionales con base disciplinar psicológica o sociológica y 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 reviste 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– permiten presentar sintéticamente nuestro enfoque y avance sobre el tema a la fecha de presentación de este proyecto: 1997.

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 conciente 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. Los marcos externos en su carácter de **encuadre** (señal del espacio de libertad de movimiento que incluye lo exigido y permitido y limita lo prohibido) adquieren en la dinámica del comportamiento la función de depositarios de los aspectos y contenidos arcaicos (J.Bleger 1964) de la personalidad posibilitando el progresivo avance en el tanteo de la realidad y los aprendizajes sociales.

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 *cualidad material* (su edificio, sus equipos, sus personas, su contexto), *cualidad 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); *cualidad psíquica* (es un objeto de vinculación) y además *cualidad 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 idiosincrásico como lugar de producción de una cultura institucional singular (normas, valores, repre-

sentaciones 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.

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, etcétera) (Mendel G., 1970) dando lugar a la operación de formaciones intermediarias (Kaës R., 1979) entre las que las ideologías defensivas de los distintos oficios (Dejours C., 1990) 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., 1979) 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, 1962), y a la vez que espacios para la realización de proyectos vitales y el despliegue de las posibilidades creativas del sujeto.

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, en general aquellas que siguen las dinámicas de los cambios planificados ya caracterizadas por Lipitt y White en 1958, 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 idiosincrásico" de la institución.

Aquellos en cambio que afectan la potencia organizadora de la cultura institucional, pueden provocar condiciones características de los estados críticos originando grados de desorganización del comportamiento de distinto nivel de amplitud y profundidad.

En determinadas circunstancias reiteradamente estudiadas por las ciencias sociales, el psicoanálisis 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 por citar ejemplos muy claros, 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 descrito por Mendel (Mendel G., 1970) y la indefensión frente a lo vivido como bombardeo de estímulos analizados por los Grinberg (Grinberg y Grinberg, 1982) activa estados de ambigüedad, confusión

y —en casos extremos— quiebra el clivaje de los aspectos más arcaicos de la personalidad invadiendo el espacio institucional con contenidos de carácter sincrético (Bleger J., 1967).

Son casos en los que la circulación fantasmática tiene preponderancia sobre el juicio de realidad (Ulloa F., 1969) dando lugar a diferentes formas de parálisis en la acción, fenómenos descritos por Ulloa en 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. En ellos les es posible procesar el duelo por las identificaciones fracturadas y los objetos perdidos, 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, etcétera (Fernández L.M., 1987, 1994)

La comprensión de estos procesos 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. Además es fuertemente demandada por la situación educativa de la Argentina actual.

1.2. En términos singulares y en referencia a los resultados arrojados por la investigación que venimos desarrollando desde 1988 en 1997 nos encontrábamos con material suficiente para definir hipótesis de trabajo de carácter sustantivo, metodológico y teórico.

1.2.1. En lo sustantivo, lo que hace a las dinámicas escolares en condiciones críticas teníamos aval empírico para decir:

Hemos podido advertir reiteradamente 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", la definición de modelos centrales del proyecto de formación en su versión original y en sus múltiples reformulaciones, la ideología alrededor de contradicciones que funcionan como constitutivas de la institución educativa, 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, y en casos de proce-

esos 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.

También para el caso particular del movimiento institucional el material del que disponemos indica con reiteración suficiente 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: la no recepción o la desestimación de la importancia de las señales o indicadores de dificultad; la dificultad para definir las dificultades percibidas en configuraciones problemáticas; 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 actividad de los fenómenos psicosociales ligados al problema de la Autoridad.

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: los vinculados a las relaciones con las experiencias de gestación, nacimiento, alimentación y crianza; 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; 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 elucidantes.

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.

d. Según nuestro material las escuelas entran en configuraciones críticas cuando se dan simultáneamente una serie de hechos entre los que tienen mayor recurrencia: los cambios y estados críticos sociales generales que afectan a las poblaciones a las que atienden y ponen en cuestión su valor, su misión, su importancia; conmoción y puesta en cuestión de los modelos y estilos institucionales; aparición

consecuente 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. Como consecuencia de la combinación de estos hechos se estructuran estados de desorganización en las relaciones, quiebra de las expectativas mutuas y por último, estados subjetivos de ansiedad, angustia, desconcierto y pérdida de sentido en la tarea y la pertenencia.

e. 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 pregnantes 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 desbastado) se agregaron a la configuración descrita por Ulloa F. para los hospitales (espacio de sitio).

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. Estas condiciones provocan un estado particular de fragilidad para procesar la trama compleja de fenómenos que desencadena la conmoción de sus organizadores habituales.

1.2.2. En lo metodológico, contábamos al año 97 con tres condiciones que eran requisitos para encarar el proyecto.

Una: el avance en la definición de las condiciones de uso —para la investigación— de diseños y dispositivos propios de la intervención institucional: los estados de situación institucional, los laboratorios de indagación en profundidad, algunas técnicas expresivas, podían, en el encuadre adecuado y prestando especial atención a la inserción institucional del proyecto y el equipo de investigadores, arrojar material posible de tratamiento destinado a su validación. Nos era factible contar, para cada objetivo complejo de indagación con un diseño ya probado y ajustado en función de su uso en otras investigaciones.

Otra: habíamos avanzado en grado suficiente la consolidación del equipo básico de investigadores,³ este equipo se había probado en la realización de estudios complejos que abarcaban varios establecimientos institucionales trabajados como caso y contábamos con un grupo amplio de investigadores en formación que venían de participar en dos seminarios anuales de pos grado que basaron su trabajo teórico en la investigación exploratoria previa a este proyecto.

Por último: contábamos con un campo de investigación dispuesto a recibir un estudio de la índole del planteado.

Dos años de trabajo destinados a la inserción del equipo y su proyecto en el Distrito que se convertía en campo habían permitido establecer relaciones de confianza básica en el encuadre utilizado y una expectativa ajustada —en cuanto a la posibilidad de devolución y uso práctico de resultados— que tiene una investigación básica.

De hecho habíamos podido probar la mayor parte de los dispositivos de indagación en el terreno mismo y estábamos en condiciones de producir su ajuste y además aprovechar— para un segundo análisis— mucha de la información obtenida hasta ahí.

1.2.3. En lo teórico, lo que hace al hallazgo de conceptualización que opere como vía de acceso al conocimiento de estas dinámicas— podíamos proponer 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 como siendo la institución y representándola. Se significa con esto que “la representación 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).

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. 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 protegido de intrusiones y miradas 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.

En consonancia con lo antes dicho, se sostenía 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 mas

acabado del procesamiento institucional.

También podíamos proponer dos conceptos que resultaban operacionalmente útiles para identificar el tipo de material necesario para avanzar en el acceso y la comprensión del objeto-institución tal como se presenta en las dinámicas escolares. Los conceptos de organizador y núcleo dramático.⁴

En cuanto al resultado de elucidación del análisis de materiales institucionales con el uso de estos conceptos:

a. Nuestro material de investigación mostraba que en períodos 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 que permiten controlar la ansiedad provocada por las características propias de la tarea de formación y sus habituales contradicciones institucionales.

b. 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 (mas 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, etcétera) (Fernández L., 1996 a) 1996 b) 2000).

c. El análisis de múltiples casos —especialmente seguidos a lo largo de varios años— había permitido por una parte 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, las secuencias más o menos típicas en el procesamiento de las situaciones críticas 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.

Por otra, estimar núcleos dramáticos y organizadores en situación crítica, que aparecen con alguna regularidad en diferentes tipos de escuelas y proyectos educativos, cuando éstos atraviesan estados configurados críticamente en la experiencia de sus actores.

Al plantear el actual proyecto, los resultados de varias investigaciones “miradas desde estos conceptos” habían permitido un avance sustantivo en la comprensión de los núcleos dramáticos y los organizadores que parecen funcionar en dinámicas críticas.

Este avance permitió sostener como supuesto teórico central de la investigación que se proponía la relación existente entre condiciones sociales —impacto sobre el

espacio institucional a través de la amenaza o la operación destructiva sobre el objeto institución- movimientos de defensa y/ o reacción.

El siguiente cuadro procura sintetizar lo central de esta relación tal como resulta útil para comprender la dinámica del caso estudiado (que se sintetiza de inmediato).

Conmoción social/condiciones	Objeto institución (amenazado,	Núcleo dramático	Organizadores Institucionales	Comportamientos colectivos e individuales observables	Producción de ideologías que racionalizan la
desestabilizadas	→ destruido, ausente, etc.)	→ activado	→ Investidos de daño	→ orientados a la sobremanipulación de tales organizadores	→ sobremanipulación

En el año 97 parecía claro que si esta relación se validaba, se hacía posible esperar que en estados de configuración crítica- conmovido el poder de los organizadores habituales y afectada la capacidad de regulación del colectivo- la dinámica institucional presentara:

1. Intensificación y amplificación algunas de las tensiones "naturales" en resonancia con acontecimientos externos e incremento consecuente de la ansiedad en los actores.

2. Utilización de alguna de las condiciones institucionales básicas como depositario de las situaciones provocadoras de ansiedad e investimento consecuente con alto potencial para provocar o expresar la operación del tipo de daño temido.

3. 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.

4. Producción de ideologías que racionalizan tal sobremanipulación tomando contenidos disponibles en la cultura institucional y/ o en las ideologías defensivas del oficio.

5. Relación entre capacidad de respuesta ante condiciones crítica, y algunas condiciones institucionales recurrentes.

Un avance sustantivo en la línea de investigación parecía requerir estudiar en un campo complejo las manifestaciones de esta relación para captar con mayor profundidad su dinámica.

Se trataba también de "probar" la utilidad de los conceptos "organizadores y núcleos dramático" para acceder al objeto-institucional como núcleo-organizador privilegiado de la vida institucional (especialmente puesto en riesgo en las condiciones críticas) y, en todo caso, alcanzar mayor comprensión acerca del modo en que tal núcleo-organizador funciona efectivamente.

El campo de estudio se definió por los límites de un distrito escolar de la ciudad de Buenos Aires, el Distrito 21, pues la región definida por este Distrito presentaba múltiple interés para esta investigación.

Por una parte el Distrito 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 -amplio pero

abarcable para nuestro equipo de investigación- no es homogéneo ni en las características de sus escuelas 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 general tentativo que se proponía contemplaba el estudio de caso de cada uno de estos establecimientos desde un encuadre metodológico propio del análisis institucional que planteaba al Distrito como campo de trabajo.⁵

2. ESTADO DE AVANCE DE NUESTRO CONOCIMIENTO

Este apartado procura informar sobre algunos avances que se consideran importantes a la luz de lo desarrollado en el punto 1.

2.1. En lo empírico y con especial referencia a algunos rasgos de la relación entre dinámica social, institucional y vincular tal como aparece en el caso estudiado

- El Distrito en el que se insertan las escuelas del estudio está ubicada en el límite con la provincia y en un sector tradicionalmente desfavorecido de la ciudad. Su núcleo poblacional original, radicado alrededor de la estación del ferrocarril, estaba separado de la zona urbanizada, por los basurales municipales y considerado -mientras estos subsistieron- como un lugar aislado y peligroso.

La reconstrucción de la memoria sobre la historia social permite identificar hechos que funcionan al modo de organizadores de la dramática comunitaria actual.

Entre ellos, dos aparecen con mayor énfasis. Por una parte los incrementos poblacionales abruptos que producen cambios del paisaje geográfico y la morfología social y quedan registrados en la experiencia como cortes violentos en la cultura de la vida cotidiana. Tienen este carácter las sucesivas migraciones internas y externas de población marginalizada que se ubica en asentamientos precarios y también aquella otra que, trasladada del centro a la periferia, se aloja en complejos habitacionales en altura producto de

planificaciones específicas.

Por otra **la pérdida de fuentes de trabajo** –por cierre progresivo de grandes fábricas– y el **empobrecimiento** consecuente que provoca intensos procesos de desafiliación (Castel 97) agravados por la emigración de los hijos a zonas que ofrecen mejores posibilidades de trabajo y contacto social y la visión del espacio ocupado por “extranjeros extraños”.

La sucesión temporal de ambos tipos de hecho queda registrada en la vivencia de la mayoría como un tiempo “vertiginoso” que se aúna al impacto de las diferencias y las pérdidas para instalar en el nivel psicosocial sentimientos de **invasión y despojamiento**.

Una creciente sensación de peligro –simbolizado en la violencia, la droga, el maltrato– contamina el espacio externo, penetra los recintos protegidos de la propia casa y lo convierte en temible.

El conjunto de los hechos y fenómenos mencionados parece haber impactado fuertemente sobre la identidad barrial original asentada en la trama de relaciones solidarias en torno a los valores del trabajo y el esfuerzo para hacer “vivable” una zona aislada y pobre de recursos.

La figuración del pequeño barrio original, pequeñas casas bajas (humildes pero cuidadas en sus jardines cubiertos de flores) alrededor de la estación del ferrocarril da material para la representación de un pasado que se idealiza y añora.

- El análisis realizado en las escuelas las muestra –en su mayoría– como ámbitos en los que una disminución de la protección de las fronteras institucionales provoca la dramatización intensa de la dinámica barrial.

Las condiciones sociales de marginalización y sus consecuencias reales y fantaseadas irrumpen en los espacios internos de la formación conmoviendo el poder de los organizadores culturales habituales y poniendo fuertemente a prueba la capacidad de regulación psicosocial del colectivo docente.

Desde el punto de vista institucional la dificultad de ofrecer contención psíquica a los alumnos y a los maestros mismos frente a problemáticas que se ligan al maltrato físico, psíquico y a problemáticas que lindan con el abandono y la muerte; el sobre esfuerzo y fatiga que produce intentar mantener encuadres de trabajo con una población vivida en permanente riesgo de actuación violenta contra los límites; la imposibilidad de ofrecer recursos materiales y de apoyo psicosocial y técnico suficiente, se mencionan recurrentemente con las características que hacen a la descripción de Kaes, sobre las fuentes de sufrimiento institucional.

La mayor parte de las escuelas del caso funcionan fuertemente orientadas a controlar la tensión que provoca el impacto de las condiciones sociales del contexto vinculadas a las dificultades antes citadas.

Por una parte – y esto se ve con mayor claridad en los niveles de conducción y en el de Maestros-vecinos de la zona con una fuerte identificación con sus barrios y su historia– *existen proyectos y acciones intencionalmente dirigidas a acompañar y liderar movimientos comunitarios que procuran generar la narración de una historia y la constitución de una trama de relaciones que provea de base*

a la construcción de una identidad colectiva. De hecho, el logro en este sentido se convierte en necesidad primaria para encontrar bases desde las que asignar sentido a la tarea de formación. También existen muy diferentes líneas de acción tendientes a generar creencia (Enriquez, 2000) sobre la escuela y a proveer de apuntalamiento al grupo docente y a través de él a los alumnos.

Por otra – y tal cuestión se hace mas clara en el nivel de los maestros sin pertenencia local y en muchos de los maestros “novatos– **la percepción de una falta de tiempo suficiente** para buscar y afianzar nuevas regulaciones parece volcar hacia la desorganización o el tratamiento defensivo de las condiciones.

La entrada continua de nuevos migrantes y la intensificación –“sin descanso”– del empobrecimiento y sus secuelas de violencia familiar y barrial no sólo refuerza la “base empírica” de esta percepción sino que agrava hasta tornar ingobernable o casi ingobernable –en la experiencia de los Maestros– el impacto del estado crítico de las familias, de la privación y quita de suministros psíquicos (afecto, atención, interés por la producción en la escuela etc) que sufren sus alumnos y en un número muy alto de casos el de la rutinización del maltrato infantil.

Tal **deprivación** es experimentada fuertemente por el maestro en sí mismo “también abandonado por los padres, sin la ayuda de la familia para una tarea de tan alta dificultad”, e impedido por las condiciones de trabajo, de la gratificación que solo resulta posible cuando se juzga estar haciendo una tarea exitosa

La **experiencia de invasión y despojo** que ya he mencionado como parte de la dramática comunitaria aparece como un aspecto central en la determinación de la índole crítica de las condiciones institucionales para el trabajo de formación.

- **A nivel del vínculo con la tarea** –tal como lo informan los consultados– a la dificultad para lograr un comportamiento organizado en función de las pautas del trabajo escolar habitual (y adaptado a las condiciones de espacio, tiempo y número de alumnos de los grupos clase) se agrega el estar sometido a la “visión continuada” de los resultados de la pobreza extrema y la violencia sobre el comportamiento infantil. El potencial ansiógeno de la tarea de formación queda intensificado y amplifica algunas de las tensiones que se presentan como constitutivas en este tipo de escuela. **No se trata en ellas de controlar el temor a dañar al niño en formación, sino de estar frente a un niño dañado y a una posibilidad de reparación en duda, cuando no imposible.**

Esto convierte el espacio institucional en motivo de intenso sufrimiento y aumenta el riesgo de sobre-implicación o enajenación defensiva.

En términos de Bleger la ansiedad está operando no como señal sino como desorganización de la posibilidad de respuesta y la sensación de estar extrañado de los modelos de trabajo que acompañan a la representación del rol genera una situación de disponibilidad al desvío y el comportamiento sustitutivo.

Es frecuente el caso de maestros que expresan con malestar físico el profundo dolor que les provoca **la percepción del agudo malestar real de los niños.** El de aquellos que involucrados en identificaciones intensas “se hacen cargo”

de reparar ese mal con conductas que los llevan mas allá de los límites del rol (los que terminan adoptando a algunos de sus alumnos –objeto de maltrato familiar– para protegerlos de la internación a la que los deriva la justicia, los que los alojan en su casa, los que les dan de comer con sus propios recursos, etcétera). También el de otros que se ven entrampados en el rechazo afectivo a su tarea, en sentimientos de fragilidad, desamparo, indignación por no poder enseñar, etcétera.

En síntesis, tal como lo muestran en el relato y en la dramatización de lo vivido en el vínculo con nosotros como entrevistadores- para la mayoría de estos maestros existe un bombardeo de estímulos (Grinberg y Grinberg)⁸ semejante al sufrido por los migrantes obligados. En este caso con un agravante: lo que “ha migrado” abruptamente es la realidad conocida y sobre un fondo que parece el mismo los sucesos son desconocidos y amenazantes dando a la situación componentes de lo siniestro tal como ha sido caracterizado por Freud.

- En cuanto a la utilización de alguna de las condiciones institucionales básicas (espacio, tiempo, currículo, distribución de responsabilidades, etcétera) como depositario de las situaciones provocadoras de ansiedad, en éstos casos *la condición básica que es depositaria de ansiedad parece desplazarse de las condiciones institucionales del establecimiento a las condiciones sociales invistiendo al alumno (el sujeto que trae el medio a la escuela) de los elementos de daño y peligrosidad que amenazan la identidad del maestro.*

De tal modo –por lo menos en la representación que los testimonios quieren mostrar al investigador– el “*atender al niño-medio social y convertirlo en niño-alumno escolar*” es el tema que concita la mayor producción de material en las entrevistas. Es el tema por el que también se diferencian los maestros con experiencias de los inexpertos, los maestros de éxito de los que fracasan, aquellos que pueden sostener las condiciones de aquellos que no las toleran.

Y, por último es el tema central en la producción de ideologías que explican y racionalizan el investimiento tomando contenidos disponibles en la cultura institucional y/o, en diferentes composiciones, en las ideologías defensivas del oficio. El material obtenido muestra que son componentes ideológicos que aparecen recurrentemente en la racionalización de la extrema dificultad: las condiciones “ineducables” de los niños por sus carencias sociales, la falta de sentido de enseñar disciplinas frente a las extremas necesidades afectivas, la consideración de las funciones de protección y cuidado como no propias de la tarea profesional.

2.2. En cuanto al “refinamiento” y puesta a punto de los conceptos de organizador y núcleo dramático.

El análisis del material obtenido en esta investigación y la interrogación teórica consecuente permiten hacer algunas precisiones respecto de ambos conceptos.

Formulación a 1997: **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.**

Precisiones logradas a la fecha:

El núcleo dramático en una trama o campo institucional es la particular formulación –en general escenificada según guiones disponibles en la cultura– de una configuración dilemática en el vínculo con la institución, la propia posición y tarea y el resto de objetos que configuran el campo institucional.

Tal configuración está activa en los niveles no manifiestos comportándose al mismo tiempo como receptor (primer resultado del procesamiento y contenedor) de la ansiedad que provoca el campo institucional mismo) (Dejours C., 1982) (Kaes R., 1989) y, por su particular contenido, en potencial activador de las ansiedades de carácter primitivo que tuvieron, probablemente que ver, con la dilematización original de la que fue objeto la situación y los vínculos.

Quiero decir que –en este sentido– es posible considerar que la **formulación escenificada del dilema**: expresa el fracaso institucional previo en trabajar con cierta dificultad a nivel de problema o conflicto y la caída en una modalidad regresiva; recibe –al modo de pantalla en el sentido formulado por Ulloa– la reiterada proyección de objetos parciales que quedan depositados en sus términos dando lugar a necesidades secundarias de control que originan la producción de ideologías; (Anzieu, 1978); resiste un procesamiento que movilice los términos del dilema y en cambio se mueve sólo en el sentido de la percepción alternada de uno u otro término.

Formulación a 1997:

El concepto de **organizador alude a un componente** del campo institucional con potencial para regular las acciones e intercambios institucionales

Cuando el espacio institucional sufre una conmoción crítica y los sujetos y grupos –desprotegidos de la legitimidad de los marcos reguladores– se embarcan en dinámicas defensivas los organizadores se modifican como resultado y expresión del modo en que los miembros del colectivo están tratando las tensiones intrínsecas a la pertenencia institucional y al desarrollo de responsabilidades en su tarea principal.

La cualidad y grado de esta modificación varía 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, etcétera). No obstante parece existir una reiteración: el daño temido –tal como está presente en el núcleo dramático de la dinámica– inviste uno o más organizadores y origina su sobremanipulación.

Precisiones logradas a la fecha en esta investigación material:

Hasta aquí el material obtenido parece validar estas formulaciones y tal uso del concepto.

Sin embargo la amplitud de los casos analizados agrega conocimiento acerca del tipo y comportamiento de algunos de estos organizadores y nos permite advertir ciertas regularidades en el tipo de sobre manipulación que los pone al servicio de la defensa.

Se recordará que partíamos en el momento inicial de la

identificación, producida por investigaciones anteriores, de organizadores sensibles a ser manipulados a efectos de operar como reaseguros contra la ansiedad provocada por los núcleos dramáticos activados: **el espacio, el tiempo, la representación del "objeto institución", los registros de la historia institucional, el proyecto, la tarea primaria y los modelos eran los que se presentaban con mayor frecuencia proclives a esta función.**

Para los casos estudiados las dinámicas registradas muestran que frente a situaciones de dificultad extrema provocadas por la pobreza y el maltrato social a los niños, en los que el objeto-institución está afectado en su función de núcleo

principal de organización, el resto de los organizadores presentan rasgos que pueden describirse a través de los dos extremos modélicos de un continuum, (cuestión que permite un avance importante porque proporciona un marco a la interpretación de las versiones posibles).

Estos rasgos se vinculan a las modificaciones que se producen en el objeto-institución, movimientos de "protección" del objeto porque se intensifica e idealiza su valor o movimientos de rechazo dada la pérdida de su capacidad para proteger al sujeto.

En los cuadros que siguen se hace una presentación sintética de este movimiento.

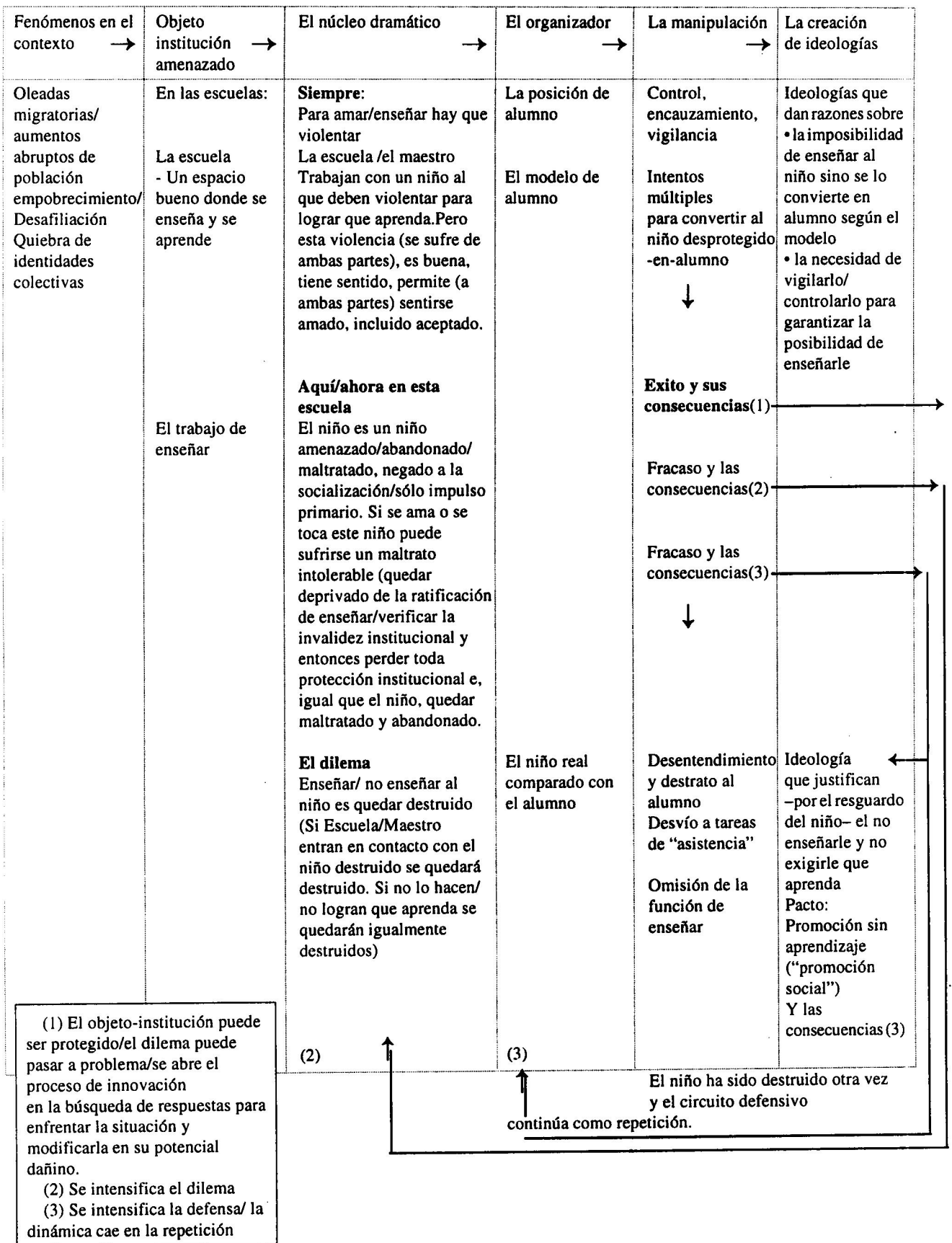
La representación del "objeto institución" y el espacio	
<p>La conversión en un objeto evitado</p> <p>El objeto institución, funciona al modo de un patrón de referencia que muestra la falta, lo que no se tiene, lo que no se puede. Entra en las ideologías defensivas como componente de racionalizaciones que "demuestran" imposible la tarea primaria pero a la vez opera como motor de aumento de la angustia. Lo que la institución "debiera ser" y no puede ser se sobrecarga de potencial persecutorio y lleva –en buen número de casos– a decretar la muerte de la institución para la realidad en la que se trabaja.</p> <p>El espacio deja de ser escuela y entonces –por lo menos en el nivel del imaginario– no enseñar deja de provocar ansiedad.</p>	<p>La conversión en un objeto deseado intensamente</p> <p>Funciona al modo de un patrón de referencia que muestra un ideal heroico.</p> <p>Concentra el deseo de las personas y les permite hacer un sobre-esfuerzo de otro modo imposible, para lograr –aun en esas condiciones muy desfavorables– el sostén de una acción dirigida a los resultados deseados.</p> <p>El espacio adquiere la significación especial de un lugar a proteger y al mismo tiempo, el lugar donde librar la lucha por salvar la institución.</p>
Los registros de la historia institucional y el tiempo	
<p>El olvido</p> <p><i>Los registros de la historia</i> pueden tender a desaparecer de la memoria llevando a un vivir en presente respondiendo a reclamos y necesidades inmediatas. Excluidas estas de una línea histórica, se produce de hecho una pérdida de su significado crítico. las personas viven el tiempo como si no fuera tiempo. Lo convierten en un espacio cerrado del que solo esperan el momento de salir porque está fuera de él la localización de los suministros de su propia existencia.</p>	<p>El recuerdo</p> <p><i>Los registros de la historia</i> pueden exacerbarse en su sentido al modo de un relato al que se vuelve para reasegurar que la institución (y sus miembros) están vivos. Funciona entonces como apoyatura y muchas veces permite –en la configuración del tiempo añorado y la configuración de utopías– soportar un presente hostil.</p>
El proyecto y la tarea primaria	
<p>La pérdida y sustitución</p> <p>Dentro de un no-espacio institucional sin historia, el proyecto y la posibilidad de realizar la tarea primaria están perdidas. Ninguno de ambos se hace factible de concitar la concentración de las personas, su integración. Se buscan sustitutos (el cuidado, el control, la sobre manipulación).</p>	<p>La búsqueda y profundización</p> <p>Dentro de un espacio institucional donde las condiciones amenazan al proyecto y ponen en riesgo la posibilidad de realizar la tarea primaria, ambos –proyecto y tarea– adquieren la significación de bienes valiosos que deben ser protegidos. Convocan a la integración y el movimiento instituyente.</p>
Los modelos	
<p>Se unen a la representación del objeto-institución para reforzar la función defensiva de referencia negativa.</p>	<p>Son preservados o puestos en cuestión pero siguen teniendo vigencia organizadora.</p>

Un análisis pormenorizado de todo el material, el correspondiente a la dinámica comunitaria, la dinámica de los establecimientos y la descripta por los Informantes calificados como dinámica característica en la práctica de aula, muestra además que el organizador más sensible para receptor proyecciones de ansiedad es la **contrastación modelo de alumno- representación del alumno real.**

Es el alumno real el organizador que corre el riesgo de ser sobremanipulado tanto en la realidad como en el nivel de la fantasía

Es en el destino de tal sobremanipulación que se juega la ruptura del circuito defensivo o su repetición

Veamos la dinámica de estas relaciones **tal como se presenta en la formulación actual.**



CONSIDERACION

Un análisis —todavía no cerrado— de todo el material, el correspondiente a la dinámica comunitaria, la dinámica de los establecimientos y la descripta por los Informantes calificados como dinámica característica en la práctica de aula, muestra efectivamente que el organizador más sensible para receptor proyecciones de ansiedad es el modelo-alumno. Sin embargo en una buena parte de estas condiciones este modelo parece haber perdido poder organizador y capacidad de ser investido de daño.

La contrastación **modelo de alumno - representación del alumno real** lleva en solo en algunas ocasiones a advertir que la realidad exige la modificación del modelo y abre a una búsqueda instituyente. En la mayoría de los casos o, tal vez en el momento crítico/ agudo de la defensa, la contrastación provoca ya una frustración y abandono del campo, ya un sobre-esfuerzo para lograr a acomodar la realidad a lo que marca el guión operante.

El alumno real —testimonio de la pérdida del modelo en el que la relación educativa se ve posible/ "responsable" de la desmentida de la institución y del Maestro mismo— es el que corre el riesgo de ser sobremanipulado y convertirse entonces, por una parte en un organizador imposible y por otra en el término de un vínculo imposible.

En el destino de tal sobremanipulación se juega la ruptura del circuito defensivo o su repetición.

Los cuadros incluidos en este artículo hacen a una propuesta interpretativa que se llevará al campo en el circuito de indagación que sigue: Jornadas de acompañamiento a Maestros en su tarea de aula/ registro de observación, entrevistas destinadas al análisis conjunto del material registrado. ➔

NOTAS

¹ Se realizaron entrevistas grupales en profundidad al conjunto de Directivos, Vicedirectivos, Secretarios, equipos de Orientación y a grupos compuestos por un maestro tomado al azar de cada una de las 13 escuelas del distrito, organizador por grado, especialidad y turno. Así contamos con 28 entrevistas a maestros de grado seleccionados al azar (maestros 1er. grado, turno mañana, maestros de 1er. grado turno tarde y así sucesivamente con los 7 grados); 14 entrevistas a maestros especiales también elegidos del mismo modo y por turno de las áreas de música, plástica, tecnología, inglés, educación física y bibliotecas. Como control se tomaron dos grupos (también inter escuelas) a maestros seleccionados por sus Directores. Un grupo de "maestros que atienden grupos en situación de especial dificultad" y un grupo de maestros que están ensayando con éxito estrategias de intervención con grupos que presentan extrema dificultad" Fueron 30 entrevistas grupales de indagación institucional operativa, de 4 horas cada una, que proporcionaron 120 horas de producción desgrabada textualmente y complementada con las anotaciones de registro de observación. Este material fue sometido a diferentes análisis de contenido y luego a segundo y

tercer análisis en función de la validación empírica en el mismo material de líneas de interpretación y en función de la construcción de perfiles sobre la visión del campo y el desempeño según grado, especialidad y tipo de escuela (previamente estudiadas institucionalmente en su historia, estili y campo de inserción social, en el UBACyT anterior).

² Me refiero a la investigación realizada en Escuelas que atienden a niños muy pequeños y al artículo "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 1996 a) N° 5, año 9.

³ Es importante tener en cuenta que el Programa Instituciones educativas se inicia en el año 1988, es el primer programa del país que intenta desarrollarse como programa de investigación básica y debe iniciarse a partir de la formación de investigadores y el desarrollo y prueba de instrumentos de indagación propios del campo de la intervención.

⁴ Presenté a discusión ambos conceptos en mi ponencia al Congreso internacional de educación 1995 reunido en Buenos Aires en el mes de julio y convocado por el IIICE, FFyL UBA.

⁵ Ver Diseño en artículo ya citado de esta revista.

BIBLIOGRAFIA

Anzieu, D. 1974. *El grupo y el inconsciente*. Madrid. Biblioteca Nueva, 1978, edición francesa. París. Bordas Dunod.

Bleger, J. 1964. *Psicohigiene y psicología institucional*. Buenos Aires. Paidós.

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

Enriquez, E. "Formación e Institución". Notas del seminario dictado en Facultad de Filosofía y Letras (UBA) en 2000 en prensa como volúmenes de la Serie los Documentos de la colección Formación de formadores. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

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

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

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

-----, "Análisis institucional y práctica educativa". En: *Revista del IIICE*, año 5, N°9, Buenos Aires, octubre de 1996 a).

-----, "Dinámica institucional en los proyectos educativos de innovación". En: Butelman y otros: *Pensando las instituciones*. Buenos Aires. Paidós. 1996 b) (traducido al portugués).

-----, "Organizadores y Núcleos dramáticos: acceso al objeto institución". Publicación del primer Congreso Internacional de Educación. 1995. Aique. Volumen II. 2000.

Grinber, L. y Grinber, R. 1982. *Psicoanálisis de la migración y el exilio*. Madrid.

Jaques, E. "Los sistemas sociales como defensa contra las ansiedades persecutorias y depresivas". En: Klein M., Heimann P. y Money-kyrle R.E. "Nuevas direcciones en psicoanálisis". Versión castellana. A. Zysman. Buenos Aires. Paidós, edición 1972. Publicación original inglesa: Tavistock publications Limited Londres, 1962.

Kaes, R. "Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones". En: Kaes y otros. 1989. *La Institución y las instituciones*, Buenos Aires. Paidós, Colección grupos e Instituciones.

Loureau, R. 1977. *El análisis institucional*. Amorrortu.

Mendel, G. 1970. *La descolonización del niño*. Ariel.

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