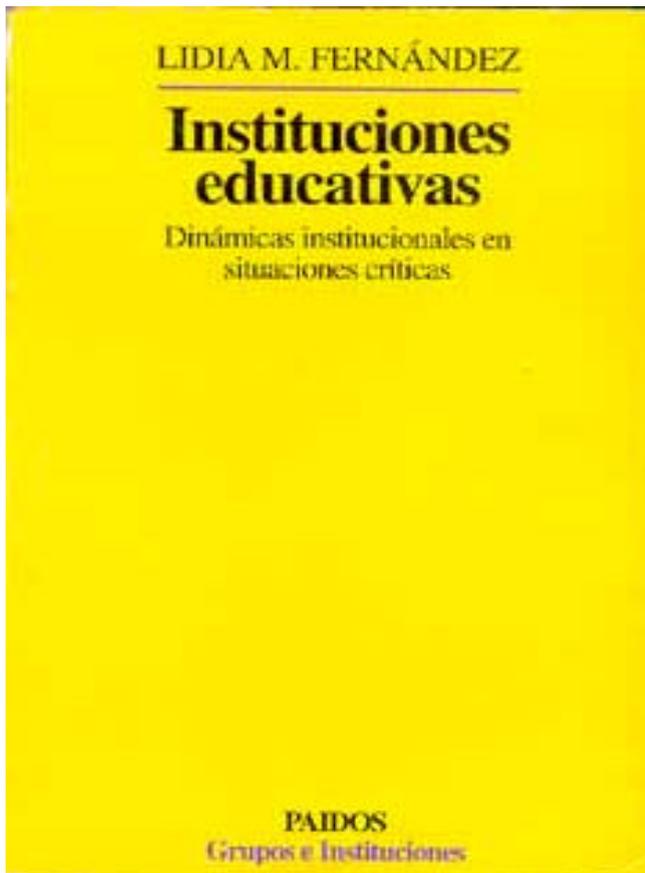


Instituciones educativas

Dinámicas institucionales en situaciones críticas

Lidia M. Fernández



PAIDÓS

Buenos Aires, 1994

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

ÍNDICE

Advertencia 9

Presentación 11

Parte primera

ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Aportes al diseño de un modelo de análisis

1. Introducción 17

Las instituciones, protección y sufrimiento. 17

El movimiento institucional 17

Los enfoques institucionales..... 22

Las instituciones educativas 15

Las escuelas, algunos interrogantes 26

2. Componentes constitutivos de las instituciones educativas 35

Definiciones: las instituciones y lo institucional 35

El objeto de análisis y su enfoque 39

Los analizadores 43

Una presentación simplificada de los componentes básicos de un establecimiento educativo 45

Identidad institucional. La preservación de la idiosincrasia 50.

3. El funcionamiento institucional 53

Tensión, conflicto y movimiento institucional 53

Modalidades progresivas y regresivas de funcionamiento..... 58

Modelos para dar cuenta de dinámicas regresivas..... 60

El funcionamiento institucional en condiciones adversas 68

El caso específico de la marginalidad en las instituciones escolares 72

Reflexión 80

4. Algunas condiciones estructurantes del funcionamiento institucional 83

El concepto de organizador 85

La tarea institucional 86

Inserción socioinstitucional del establecimiento 96

El espacio, sus significados y funciones 100

Historia institucional 105

Construcciones reguladoras de la asignación de significados 152

Evidencias de la operación de guiones y modelos en dos casos paradigmáticos:
dos cátedras universitarias frente al trabajo con grandes números 167

Reflexión 188

5. Los resultados institucionales 189

El tema de la calidad y el logro 189

La construcción de lo institucional en el sujeto 200

Parte segunda

DINÁMICAS INSTITUCIONALES EN SITUACIONES CRÍTICAS

1. Introducción 217

El establecimiento escolar. Campo de trabajo e interacción y espacio dramático 217

Nuestro problema: la escuela en situaciones críticas	219
2. Alternativas dramáticas en el suceder de la situación crítica	225
Situación hipotética 1: Una situación imposible: “todo sucede como lo marca el guión del modelo institucional	226
Situación hipotética 2. Hay grave riesgo para el proyecto	227
Situación hipotética 3: Aumentan el riesgo y las dinámicas defensivas	239
Situación hipotética 4: El fracaso del funcionamiento defensivo sin recuperación institucional	239
Situación hipotética 5: La gente inicia un proceso de recuperación institucional	246
3. Consideraciones sobre los procesos de recuperación institucional	249
A modo de cierre	255
Parte tercera	
PRÁCTICAS INSTITUCIONALES EN EL ESPACIO EDUCATIVO	
Temas útiles para el planteo del problema	
1. Conceptualización inicial	261
Los establecimientos institucionales, 261. El tema de la ayuda técnica	265
2. Los procesos de ayuda	267
Contextualización de la intervención	267
Alternativas de intervención	269
Sobre los estímulos de intervención	276
Estrategias y técnicas pedagógicas de intervención	278
3. La eficacia de la ayuda	291
A modo de epílogo	293
Bibliografía de consulta	295
Obras sobre enfoques y temas institucionales varios	295

2. COMPONENTES CONSTITUTIVOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. DEFINICIONES: LAS INSTITUCIONES Y LO INSTITUCIONAL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Cada ámbito llama la atención sobre un nivel de integración y complejidad del hecho en estudio diferente de los anteriores advierte sobre la operación de variables que en los otros no eran evidentes.⁶

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

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

- el proceso por el cual un sujeto incorpora y se discrimina de su grupo social,

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

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

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

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

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

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

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

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

Si la observación del sujeto que aprende se circunscribe artificialmente a él, deja sin revelar multiplicidad de fenómenos. El valor de intermediario afectivo (entre él y el que enseña) que reviste el contenido y el éxito en su aprendizaje sólo se ve cuando nuestro objetivo abarca el ámbito interpersonal. La incidencia que sobre él se ve cuando nuestro objetivo abarca el ámbito interpersonal. La incidencia que sobre él tiene la pertenencia a un subgrupo en competencia o pacto con otros y su efecto disociador o facilitador del aprendizaje, sólo se advierten si extendemos nuestra observación al campo grupal. El modo como el aprendizaje varía y es utilizado como manera encubierta de aprobación o cuestionamiento a la autoridad de los docentes y a la existencia de la escuela, o la medida en que la fantasmática circulante inhibe la posibilidad de comprender y pensar sólo se percibe cuando ampliamos nuestra mira para abarcar el establecimiento. La forma como con su fracaso escolar el sujeto cumple el “mandato” social (inconsciente) de su grupo social, que se resiste a la integración, o la medida en que su éxito estaba preunciado por su pertenencia a una clase dirigente o marginada, sólo se advierte si ubicamos al sujeto en ámbitos sociales más amplios.

Dicho de otro modo, no enfrentamos al desafío metodológico y conceptual de dar cuenta de hechos que sufren una clara multideterminación: la que proviene de los individuos en sus características constitucionales y aprendidas; las que originan la existencia de modelos, pautas y significados en la interacción de los grupos y las organizaciones por su dimensión situacional e histórica, y la que proviene de la realidad material en su doble carácter de condición e instrumento.

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

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

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

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

La presencia de lo institucional –el conjunto de representaciones y concepciones que expresan la operación de las normas y la penetración de los establecimientos relevantes para los individuos– da carácter y explica (por lo menos en niveles satisfactorios) los rasgos de los movimientos grupales y organizacionales. Es posible incluso, considerar a esta dimensión como organizador de los significados de ambos tipos y, por consiguiente, como núcleo explicativo de los procesos de permanencia y cambio en los diferentes ámbitos mencionados.

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

Las significaciones psicoemocionales y políticas tienden a ligarse en configuraciones –parcialmente conscientes– que resisten la expresión en los niveles manifiestos del comportamiento. La peligrosidad que para los sujetos reviste la elucidación, la expresión, la “puesta sobre tablas” de ambos tipos de significado se vincula a la

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

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

operación de prohibiciones y sanciones relacionadas con la protección de estilos sociales e institucionales y con el riesgo que representa la liberación de tendencias instituyentes.

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

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

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

El objeto de análisis y su enfoque

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

El supuesto del que partimos considera, para cada establecimiento institucional, la existencia de un *estilo* que opera mediador entre las condiciones y los resultados, según se indica en el diagrama 1.

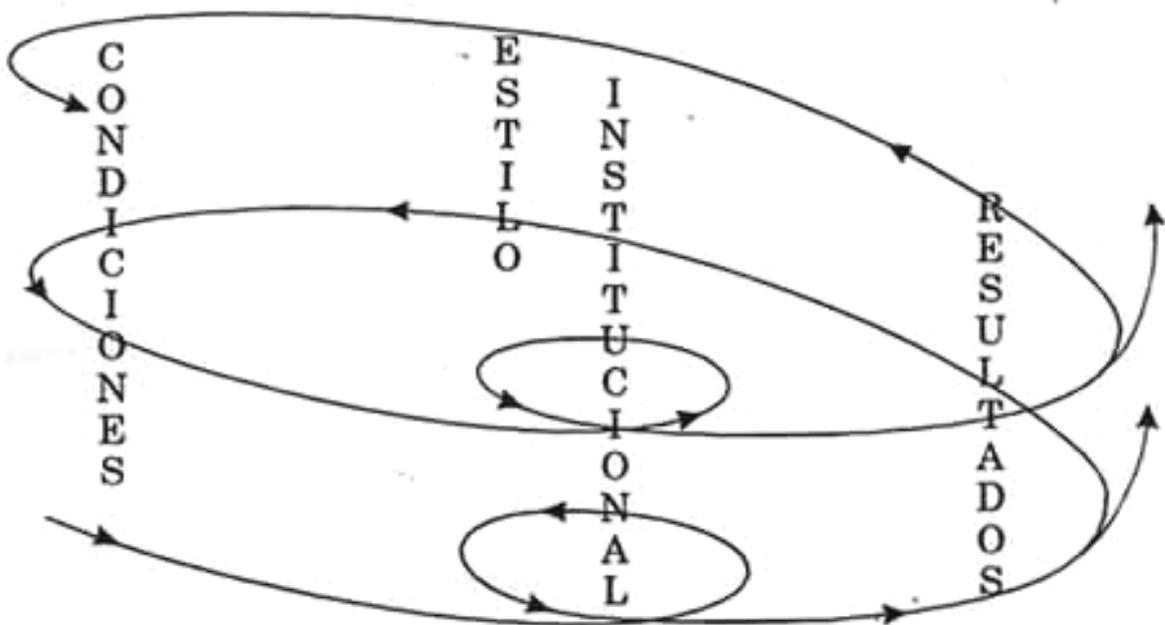


Diagrama 1. Condiciones, estilo y resultados

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

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

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

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

Aun los aspectos que parecen más independientes de la acción del hombre –la geografía, por ejemplo– funcionan como resultados en aquellas circunstancias en que alcanzan sentido por haber sido objetos de transformaciones materiales y simbólicas, y funcionan como objeto de significación para los individuos y en la trama de relaciones sociales.

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

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

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

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

Cualquiera que sea el resultado que interesa, la comprensión institucional supone conocimiento sobre el estilo y la idiosincrasia que a través de él se expresa. Podemos preguntarnos sobre múltiples aspectos. Nuestro enfoque será institucional cuando, por lo menos, contemplemos en forma sistemática la formulación de dos subpreguntas. Una relacionada con el sentido que el hecho tiene en el establecimiento particular que lo produce. La otra vinculada con la significación del hecho a la luz de los sentidos institucionales que lo atraviesan.

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

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

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

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

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

El conocimiento de un establecimiento institucional puede producirse a través de varios caminos: la observación directa de su vida cotidiana, el análisis de la información que proporcionan sus documentos y su personal, el estudio de los registros y datos con los que controla su tarea, el análisis de sus resultados. Estas son sólo algunas de las vías disponibles.

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

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

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

Los analizadores

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

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

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

El concepto –que proviene de las ciencias exactas y naturales– es utilizado en las áreas institucional y psicológica y para designar tanto acontecimiento y hechos no programados como técnicas expresamente diseñadas para provocar la expresión de un material que permite desentrañar significaciones antes ocultas. Los tests, las entrevistas, las encuestas, en general cumplen la función de analizadores. Desencadenan la aparición de un material no controlado que expresa el estilo y la idiosincrasia del que lo produce.

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

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

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

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

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

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

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

En los apartados que siguen desarrollaremos ideas sobre diferentes aspectos de un establecimiento institucional con el objeto de constituir un esquema que sirva para analizar y ordenar los significados de diferentes materiales institucionales.

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

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

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

Una presentación simplificada de los componentes básicos de un establecimiento educativo

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

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

Los componentes básicos

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

- Un espacio material con instalaciones y equipamiento,
- Un conjunto de personas,
- Un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorados y expresados en un currículo.
- Una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo.
- Una serie de sistemas de organización que regulan las relaciones entre los integrantes humanos y los componentes materiales comprometidos en la realización de la tarea.

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

La operación del tiempo: resultados y cultura institucional

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

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

El primer nivel de complejidad

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

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

El segundo nivel de complejidad

- *El modelo institucional*. Derivado en parte de los modelos generales, recibe y expresa las características elaboradoras en la historia propia del establecimiento, y los niveles de las formas de funcionamiento deseadas. Incluye:
 - Supuestos acerca del modo como se dan los procesos implicados en la tarea institucional (enseñanza y aprendizaje);
 - Definición de modos de ser y actuar en distintos roles elaborados en función de los supuestos anteriores y del modo como se concibe el valor del conocimiento y las funciones de los actores implicados;
 - Definición de un ámbito de operación: ¿dónde se educa, en el aula, en el ámbito que crea la vida institucional, en la relación con la comunidad?,
 - Definición de un encuadre de la tarea en términos de poder-autonomía (directivo-no directivo-autogestivo): en términos de tipo de comunicación (presencial, a distancia, mixto);
 - Definición de una forma y estilo de control: qué, a quién y cómo se controla; amplitud y penetración del control deseado;
 - Definición del tipo de resultados valorados;
 - Caracterización de la institución deseada.⁹
- *La ideología institucional*. Conformada por la organización de concepciones y representaciones que justifican el modelo y el estilo que éste expresa. Incluye:
 - Concepciones acerca de la educación, la escuela y el aprendizaje, de las que fácilmente se deriva que el modelo institucional es la mejor forma de respuesta a las condiciones y fines del establecimiento, y que los resultados institucionales son los únicos y los mejores posibles en esas condiciones;
 - Representaciones acerca de la institución y sus diferentes componentes que complementan las concepciones para consolidar la ilusión de un orden natural en el que las cosas no pueden ser de otro

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

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

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

modo. Dentro del sistema de representaciones aparece con importancia singular la que se organiza alrededor de la *identidad institucional*.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

–*La identidad institucional* constituye una definición consensuada de lo que el establecimiento *es*, a la que concurren a) la definición de su función tal como está expresa en el proyecto y el modelo institucional; b) la definición de lo que ha sido, tal como lo testimonia la novela institucional, y c) la definición de lo que va siendo según queda visto en las recurrencias de la acción que conforman su estilo.

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

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

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

Identidad institucional. La preservación de la idiosincrasia

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

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

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

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

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

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

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

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

El siguiente diagrama presenta el funcionamiento de esos componentes culturales en su función de filtros a los estímulos disruptivos.

Independientemente de nuestra particular valoración del cambio que propone el estímulo, se considerará disruptivo si cuestiona aspectos referidos a la identidad institucional o trata de inducir su modificación por acción directa (intencional o no).

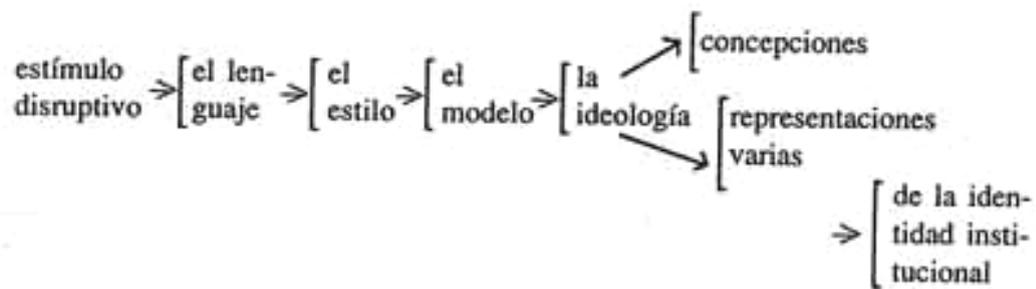


Diagrama 2. Los “filtros institucionales”

Es importante volver a señalar que –probablemente– en los rasgos de la representación sobre la identidad institucional se produce la trabazón más fuerte con aspectos de la identidad individual, que operarán como los puntos últimos de resistencia. En este texto “últimos” alude a lo más profundo. En realidad, todos los aspectos funcionan simultáneamente en la dinámica de la resistencia al estímulo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraham, A.:** *El mundo interno de los enseñantes*, Buenos Aires, Gedisa, 1984.
_____: *El enseñante es una persona*, Buenos Aires, Gedisa, 1986.
- Ander Egg, F.:** *Hacia una pedagogía autogestionaria*, Buenos Aires, Humanitas, 1983.
_____: *Autoconstrucción en América Latina*, México, Guadalupe, 1982.
- Andreozzi, M.:** “Dramática de las prácticas profesionales de formación”. Informe de investigación IICE y FFyLetras UBA, 1992a.
- Andreozzi, M. y otros:** “La significación de la escuela en sujetos de diferente edad”. Informe de investigación IICE FFyLetras UBA, 1990. Síntesis en *Redes*, año 2, N° 12, febrero 1992b.
- Andreozzi, M. y Nicastro, S.:** “Profesión y modelos profesionales”, *Revista Argentina de Educación de la AGCE*. Año IX, N° 16, 1991.
_____: “La significación de la escuela en sujetos de diferente edad”, informe muestreo IICE FF y Letras, UBA, 1989.
_____: Síntesis de *Redes* para la organización y administración escolar, Año 2, n° 12, febrero de 1992a.
_____: “Dramática de las prácticas a profesionales de formación”, informe de investigación IICE FF y Letras, UBA, 1992 b.
- Anzieu, D.:** *El grupo y el inconsciente*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1978. Edición francesa, París, Bordas Dunod, 1974.
- Apple, M. W.:** *Educación y poder*, Barcelona, Paidós, 1987.
- Argyris, C.:** *El individuo dentro de la organización*, Barcelona, Herder, 1979.
- Aray, J.:** *Reflexiones sobre el sadismo en la enseñanza*, Bogotá, Universidad Facultad de Colombia, 1977.
_____: *El examen y la neurosis del examen*, Bogotá, Universidad Facultad de Colombia, 1977.
- Ardoino, J.:** “El imaginario del cambio y el cambio del imaginario”, en Guattari, F. y otros, *La intervención institucional*, México, Folios, 1981.
_____: “Prefacio” a Lobrot, M., *Pedagogía institucional*, Buenos Aires, Humanitas, 1974.
- Authier, M. y Hess, R.:** *L'analyse institutionnelle*, París, Presses Universitaires de France, 1981.
- Ball, S. J.:** *La micropolítica en la escuela*, Barcelona, Paidós, 1990.
- Barbier, R.:** *La recherche-actions dans l'institution éducative*, París, Gauthier Villard, Bordas, 1977.
- Barembliit, G.:** *Saber, poder, que hacer y deseo*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.
_____: “El exilio, verificación o no de las técnicas terapéuticas”, en Barembliit y otro, *Lo grupal*, Buenos Aires, Edit. Búsqueda, 1983. *El inconsciente institucional*, Edit. Nuevomar, 1983.
_____: *Compendio de Análisis Institucional e outras correntes*, Río de Janeiro, Editora Rosa dos Tempos, 1992.
- Basaglia, F.:** *La institución negada*, Barcelona, Barral Edit., 1970.
- Bates, F. y Murray, V.:** “La escuela como sistema de comportamiento”, en Baudot (comp.) *Sociologie de l'école*, París, Bordas Dunod, 1981.
- Baudelot, Ch. y Establet, A.:** *La escuela capitalista en Francia*, México Siglo XXI, 1976.
- Baudot (comp.):** *Sociologie de l'école*, París, Bordas Dunod, 1981.
- Bauleo, A.:** *Ideología, grupo y familia*, México, Folios, 1978.
_____: *Psicología y sociología del grupo*, Madrid, Edit. Fundamentos, 1975.
_____: “El grupo operativo productivo” en Barembliit y otros, *Lo grupal*, Buenos Aires, Edit. Búsqueda, 1983.
_____: *Contrainstitución y grupos*, Madrid, Ed. Fundamentos, 1977.
_____: “Sujeto-institución. Una relación imposible”, en Barembliit y otros, ob. cit.
- Benne, Kenneth, y otros:** *Teoría y práctica del grupo T*, Buenos Aires, Paidós, 1975.
- Berger, P. y Luckman, F.:** *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 1984.
- Bion, W.:** *Experiencias en grupos*, Buenos Aires, Paidós, 1963.
_____: *Volviendo a pensar*, Buenos Aires, Hormé, 1985.
- Bleger, J.:** *Psicología de la conducta*, Buenos Aires, Paidós, 1964. Buenos Aires, Paidós, 1964.
_____-: *Psicohigiene y psicología institucional*, Buenos Aires, Paidós, 1964.
_____: *Psicoanálisis y dialéctica materialista*, Buenos Aires, Paidós, 1965.
_____: *Temas de psicología*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1975.
_____: *Simbiosis y ambigüedad*, Buenos Aires, Paidós, 1967.

- _____ : “El grupo como institución y el grupo en las instituciones”, en R. Kaës, J. Bleger y otros: *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 1989.
- Bohoslavsky, R.:** “Psicopatología del vínculo profesor-alumno”, *Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, Año 1, 1968.
- _____ : “El profesor como agente socializante”, *Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, 1968.
- Boudon, R.:** *Efectos perversos y orden social*, México, Premia, 1980.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C.:** *La reproducción*, Barcelona, Laia, 1977.
- Bradford, Lalad y otros:** *El laboratorio psicoterapéutico*, Buenos Aires, Paidós, 1978.
- Bronfenbrenner, H.:** *Ecología experimental en educación*, en Baudot (comp.), ob. cit.
- Bruyn, S.:** *La perspectiva humana en sociología*, Buenos Aires, Amorrortu, 1982.
- Bursogorex, J.D.:** “Modalidades de intervención educativa en la dinámica de un grupo de adolescentes”, en: Ferry, F. y otros: *Pedagogía y psicología de los grupos*, Buenos Aires, Nova Terra, 1973.
- Butelman, L.:** *Psicopedagogía institucional*, Buenos Aires, Paidós, 1987.
- Campbell, J.:** *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*, México, F.C.E., 1959.
- Carbajosa Martínez, D.:** “El análisis institucional como teoría crítica de las formas sociales”, *Revista Mejicana de Sociología*, 1980.
- Castel, R.:** “La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión”. Texto conferencia “El espacio institucional”, Buenos Aires, 1991.
- Castoriadis, C.:** “La institución imaginaria de la sociedad”, en Colombo, E.: *El imaginario social*, Montevideo-Buenos Aires, Tupac, 1978.
- Colombo, Ansrat y otros:** *El imaginario social*, Montevideo-Buenos Aires Tupac, 1978.
- Cooper, D.:** *Psiquiatría y antipsiquiatría*, Buenos Aires, Paidós, 1974.
- Chazaud, J.:** *Introducción a la terapéutica institucional*, Buenos Aires, Paidós, 1980.
- Chevalier, J.:** “El análisis institucional”. Documento de trabajo para estudiantes, Universidad de Amiens, 1965.
- De Board, J.:** *Psicoanálisis de las organizaciones*, Buenos Aires, Paidós, 1986.
- Dunayevich y Pelento, M. L.:** “Las vicisitudes de la pulsión de saber en ciertos duelos especiales”, en Puget, J. y Kaës, R. (comps.), *Violencia de estado y psicoanálisis*, Buenos Aires, CEAL y APDH, 1991.
- Eliade, M.:** *Herreros y alquimistas*, Madrid, Edit. Alianza, 1983.
- _____ : *Mito y realidad*, Barcelona, Guadarrama, 19481.
- Enríquez, E.:** “El trabajo de la muerte en las instituciones”, en R. Kaës, Bleger, J. y otros: *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 1989.
- Erikson, E.:** *Infancia y sociedad*, Buenos Aires, Hormé, 1975.
- Erikson, F.:** “Algunos enfoques para el estudio etnográfico de las comunidades escolares”, en *Review of Anthropology and Education*, Quarterly, Vol. III, N° 12.
- Escoubés, C.R., y Moreau, J.F.:** *La démocratie dans l' école* (Prefacio de G. Mendel), París, Syros Alternatives, 1987.
- Escudero Muñoz:** *Modelos didácticos*, Barcelona, Dikos Tau, 1981.
- Etkin, J. y Schvarstein, L.:** *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*, Buenos Aires, Paidós, 1989.
- Etzioni, A.:** *Organizaciones modernas*, México, Uthea, 1965.
- Ezpeleta, J.:** *Escuelas y maestros*, Santiago, Chile, UNESCO/ OREALC, 1989.
- Fernández, A.:** *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1992.
- Fernández, Lidia:** *Personalidad y aprendizaje*, Mimeografiado, 1962, FFyL, UBA.
- _____ : *Encuadres y supuestos de la tarea docente*, FFyL, UBA, Buenos Aires, 1975.
- _____ : “Algunas ideas acerca del vínculo del adolescente con la escuela”. *Cuadernos OPFYL* N° 5, UBA, Buenos Aires, 1975.
- _____ : “El perfil institucional de la escuela”. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, MEJ-OEA, Año III, N° 7, 1987.
- _____ : “Asesoramiento pedagógico institucional. Una propuesta de encuadre”. *Revista Argentina de Educación*. Año 1, N° 2.1982.
- _____ : “La formación institucional”, *Rev. La Educación*, OEI, 1987b.
- _____ : “El análisis pedagógico institucional. Pautas técnicas para las diferentes etapas de intervención”. Mimeografiado, FFyL. UBA, 1984.

- _____ : “Grupos de formación pedagógica. Una situación privilegiada para la intervención institucional”. Mimeografiado FFyL, UBA, 1987.
- _____ : Acceso-exclusión. Paradoja constitutiva de las instituciones de la educación. Aportes de investigación”. *Revista Argentina de Educación*, N° 17, 1992 (a).
- _____ : Sección *Temas Institucionales*, en *Revista Redes*, Nos. 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 (y sigue), 1991-1992 (b).
- _____ : “Análisis institucional de cátedras”. Informe de investigación, BAA SECyT., UBA, 1988-89.
- _____ : “La escuela, ¿es posible poner punto al sufrimiento institucional?, Versiones (Revista del Programa UBA y los profesores secundarios), Año 1, N° 1, Mayo 1992, págs. 35/39, Buenos Aires.
- _____ : “*El análisis institucional en la escuela*, OEA, INPAD, 1988.
- _____ : “Una experiencia de formación en el análisis institucional”, *Revista Argentina de Educación*, Año X, N° 8, 1986.
- _____ : “La escuela como institución desde el punto de vista psicosocial”, Monografía, N° 3, OEA, 1990.
- Ferry, Filloux y otros** : *Pedagogía y psicología de los grupos*, Buenos Aires, Nova Terra, 1973.
- Ferry, M.**: “Mutación de la función de enseñanza”, en Ferry, Filloux y otros, ob. cit.
- Filloux, J. C.**: *Los pequeños grupos*, Libros de Tierra Firme, Buenos Aires, 1986.
- _____ : *La personalidad*, Buenos Aires, Eudeba, Cuadernos, 1964.
- _____ : “Observaciones sobre la evolución de las tendencias pedagógicas”, en Ferry y otros, ob. cit.
- Filloux, J.**: “Clínica y pedagogía”, *Rev. Mejicana de Sociología*, enero-marzo de 1984.
- Foucault, M.**: *Vigilar y castigar*, Madrid, Siglo XXI, 1978.
- _____ : *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 1983.
- _____ : *La verdad y las formas jurídicas*, México, Gedisa, 1983.
- Fornari, F.**: Para un psicoanálisis de las instituciones,” en Kaës, R.,
- Bleger, J. y otros**, *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 1984.
- Freud, S.**: *Obras completas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1986. Véanse los trabajos: *Psicología de las masas y análisis del yo*, vol. 28; *El malestar en la cultura*, vol. 21; *Moisés y religión monoteísta*, vol. 23; *El interés por el psicoanálisis: el interés pedagógico*, vol. 13.
- Frigerio, G. A.**: *A propósito del formador y del grupo*, Mimeografiado, 1986.
- _____ : *El grupo y lo imaginario*, Mimeografiado, 1985.
- _____ : *El acceso al imaginario. Notas sobre las técnicas*, Mimeografiado, 1984.
- Gallart, María A.**: *La inserción de las organizaciones en los procesos sociales*, Buenos Aires, El Coloquio, 1974.
- Giménez Chamizo, D.**: “La pedagogía y los grupos en el análisis institucional”, *Rev. Mejicana de Sociología*, Año XLVI.
- Ginette, M.**: *Análisis institucional y pedagogía*, Buenos Aires, Edic. de Bolsillo, 1971.
- Giroux, H.**: *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Buenos Aires, Paidós, 1990.
- Goffman, E.**: *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu, 1971.
- _____ : *Estigma, la identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu, 1970, a).
- _____ : *Internados*, Buenos Aires, Amorrortu, 1970, b).
- Gore, E.**: *Aprendizaje y organización. Una lectura educativa de las teorías de la organización*, Buenos Aires, Edit. Tesis, 1988.
- Grass, A.**: *Sociología de la educación*, Madrid, Narcea, 1976.
- Guattari, F. y otros**: *La intervención institucional*, México, Folios, 1981.
- Hall, R.**: *Organización, estructura y proceso*, México, Prentice Hall, Hispanoamericana, 1987.
- Herbert, L.**: “*La situación escolar*”, en Ferry, Filloux y otros, ob. cit.
- Hess, R.**: *La pedagogía institucional hoy*, Madrid, Narcea, 1975.
- Jaques, E.**: “El método del socioanálisis en los cambios sociales”, *Rev. de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, N° 1, Buenos Aires, 1983.
- _____ : *Trabajo, incentivo y retribución*, Buenos Aires, Paidós, 1973.
- _____ : *Los sistemas sociales como defensa contra la ansiedad paranoide y depresiva*, Buenos Aires, Hormé, 1960.

- Jiménez, Y Chamizo:** “La pedagogía y los grupos en el análisis institucional”, *Revista Mexicana de Sociología*, enero-marzo de 1984.
- Kaës, R., Missenard y otros:** *Crisis, ruptura y superación*, Buenos Aires, Edic. Cinco, 1985.
- Kaës, R.:** “Rupturas catastróficas y trabajo de la memoria”, en Puget-Kaës (compilación): *Violencia de Estado y psicoanálisis*, Buenos Aires, CEAL y APDN.
- _____ : *El aparato psíquico grupal*, Barcelona, Granica, 1977.
- _____ : “La categoría de intermediario y la articulación psicosocial”, *Revista de Psicología y psicoterapia de grupo*. Tomo VII, Nº 1, Buenos Aires, 1984.
- _____ : *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 1989.
- _____ : *Violencia de Estado y psicoanálisis*, CEAL, 1992.
- Katz y Kahn, R. L.:** *Psicología social de las organizaciones*, México, Trilla, 1981.
- Kolb, D.; Rubin, I. y McIntyre, J.:** *Psicología de las organizaciones*, México, Prentice Hall International, 1976.
- Kononovich, B. y Saidon, O.:** *La escena institucional*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 1991.
- Kozma, T.:** “Investigación sobre la estructura de la escuela en Hungría”, en Beaudot (comp.), ob. cit.
- Lapassade, G.:** *Grupos. Organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*, Barcelona, Gedisa, 1979.
- _____ : *El analizador y el analista*, Barcelona, Gedisa, 1977.
- _____ : *El análisis institucional*, Madrid, Campo Abierto, 1977.
- _____ : *Socioanálisis y potencial humano*, Gedisa, Barcelona, 1980.
- _____ : “La intervención en las instituciones de educación y formación”, en: *La intervención institucional*, ob. cit. Autogestión pedagógica, Barcelona, Gedisa, 1974.
- Lafourcade, P.:** “La autoevaluación institucional”, Ministerio de Educación y Justicia, 1988-1989.
- _____ : “Autoevaluación institucional y mejoramiento de la calidad de la educación”, Ministerio de Educación y Justicia, 1988.
- Laurent, D.:** *La pédagogie institutionnelle, origines, méthodes et pratiques*, Tolosa, Edit. Privat, 1982.
- Le Bon, F.:** ... Ensayos de enseñanza no directiva”, en Ferry y otros, ob. cit.
- Lewin, K.:** *La teoría del campo en la ciencia social*, Buenos Aires, Paidós, 1978.
- Lewin, K. y otros:** “El microsistema educativo”, en Beaudot (comp.), ob. cit.
- Lobrot, M.:** *Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión*, Buenos Aires, Humanitas, 1974.
- _____ : *Teoría de la educación*, Barcelona, Libros de confrontación, 1972.
- López y otros:** *La cultura escolar responsable del fracaso*, Santiago de Chile, FIIIE, 1982.
- Loureau, R.:** *El análisis institucional*, Buenos Aires, Amorrortu, 1975.
- _____ : *Análisis institucional y socioanálisis*, Buenos Aires, Nueva Imagen, 1977.
- Magendzo, A.:** “Calidad de la educación y su relación con la cultura”, *La Educación*, OEA, Año XXVIII, Nº 96.
- Maisonneuve, J.:** *La dinámica de los grupos*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1980.
- Maldavsky, D.:** *Procesos y estructuras vinculares*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1991.
- Malfe, R.:** “Psicología institucional psicoanalítica”, *Revista Argentina de Psicología*, Vol. 30 y Vol. 13-32, Buenos Aires, 1992.
- _____ : “Artículos varios”. Publicación Cátedra Psicología Institucional y Fac. Psicología, UBA, 1984-90.
- Manonni, M.:** *La educación imposible*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1975.
- Martínez Bouquet, G. y otros:** *Psicodrama, cuándo, cómo y por qué dramatizar*, Buenos Aires, Proteo, 1971.
- _____ : *Psicodrama psicoanalítico en grupos*, Buenos Aires, Kargieran, 1970. Véanse los artículos de: “Psicodrama programado”; “Sociodrama de consulta”; “Utilización de técnicas dramáticas en el diagnóstico institucional”.
- Mastache A.:** “La fantasmática de la formación y el cambio”. Tesis de especialización. UBA, 1990.
- May, R.:** *La necesidad del mito. La influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós, 1992.
- Mayo, E.:** *Problemas sociales de una civilización industrial*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1977.
- Mazza, D.:** “Estilo institucional de aprendizaje”. Tesis de especialización. UBA, 1990.
- Mendel, G.:** *Sociopsicoanálisis institucional*, I y II, Buenos Aires, Amorrortu, 1972.
- _____ : *La rebelión contra el padre*, Barcelona, Península, 1975.
- _____ : *La descolonización del niño*, Buenos Aires, Ariel, 1974.

- _____ : “El sociopsicoanálisis”, en Guattari, F. y otros: *La intervención institucional*, ob. cit.
- _____ : *El psicoanálisis revisitado*, México, Siglo XXI, 1990.
- Menegazzo, G.:** *Magia, mito y psicodrama*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.
- Millot, C.:** *Freud, antipedagogo*, Buenos Aires, Paidós, 1992.
- Minkowsky, C.:** *El tiempo vivido*, México, F.C.E., 1973.
- Moccio, F.:** “Algunas observaciones sobre la técnica de role-playing”, en Martínez Bouquet, G. y otros: *Psicodrama psicoanalítico*, Buenos Aires, Kargieman, 1970
- Muchnik, E.:** *Ensayos de psicología institucional*, Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1982.
- Nicastro, S.:** “Los orígenes de la institución y su incidencia en la representación y desempeño de los roles directivos”. Informe de investigación, CONICET, IICE, Fac. F. y Letras UBA, 1990.
- _____ : “Los roles directivos y la tarea de conducción”. *Versiones*, revista del programa de la UBA y los profesores secundarios. Año 1, N° 1, mayo 1992.
- _____ : “Los roles directivos y la domable de la historia institucional”, en *Directores y direcciones de escuela*, Buenos Aires, Miño y D'Avila, 1993.
- Pagés, M.:** *Psicoterapia rogeriana y psicología social no directiva*, Buenos Aires, Paidós, 1976.
- Patazzoli, M. Selvini y otros :** *Al frente de la organización. Estrategias y técnicas*, Buenos Aires, Paidós, 1986.
- _____ : *El mago sin magia*, Buenos Aires, Paidós, 1987.
- Pavlovsky, E.:** “*Lo fantasmático social y lo imaginario grupal*”, en Barenblit, Bauleo, De Brasi, Fridlowsky, Pavlovsky y Saidón, *Lo grupal*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1983.
- _____ : “Las identidades fragmentadas. La mayoría silenciosa es sensible al discurso del poder”, en Barenblit y otros, *Lo grupal*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1983.
- Peretti, L.:** “Notas sobre el problema de la autoridad”, en Ferry, Filloux y otros, ob. cit.
- _____ : “C. Rogers y la orientación no-directiva”, en Ferry, Filloux y otros, ob. cit.
- _____ : “Relaciones entre directivos, profesores y alumnos”, en Ferry, Filloux y otros, ob. cit.
- Pichon Riviére, E.:** *El proceso grupal*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1980.
- _____ : *Teoría del vínculo*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1980.
- _____ : *Del psicoanálisis a la psicología social*, I, II, III, Buenos Aires, Nueva Visión, 1978-1980.
- Puget, J. - Kaës, R. (comps.):** *Violencia de Estado y psicoanálisis*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina y APDH, 1991.
- Rank, O.:** *El mito del nacimiento del héroe*, Buenos Aires, Paidós, 1981.
- Rapaport, I.:** *Aportes de teoría y técnica del psicoanálisis*, 1963, Seix Barral y México, UTHEA, 1960.
- Ricón, L.:** “El autoritarismo en la sociedad argentina y su papel en la determinación de patologías graves”, en J. Puget-R. Kaës (comps.): *Violencia de Estado y psicoanálisis*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina y APDH, 1991.
- Rockwell, E. y Ezpeleta, J.:** “La relación, entre etnografía y teoría de la investigación educativa”, *Revista del Instituto Politécnico Nacional*, México, 1980.
- Rogers, C.:** *Libertad y creatividad en educación*, Buenos Aires, Paidós, 1978.
- _____ : *Grupo de encuentro*, Buenos Aires, Amorrortu, 1979.
- Rousseau, J.:** *Emilio o la educación*, Madrid, Bruquera, 1983.
- Rousillon, R.:** “Espacios y prácticas institucionales. La liberación y el intersticio”, en R. Kaës, Bleger, J. y otros: *La institución y las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 1989.
- Rozitchner, L.:** *Freud y el problema del poder*, México, Folios, 1982.
- Sachetto, P.:** *El objeto informador*, Barcelona, Gedisa, 1986.
- Saguier, M.:** *Crítica institucional y creatividad colectiva. Una introducción a la autoevaluación*, Madrid, Marciega, 1984.
- Saidón, O.:** “Propuestas para un análisis institucional de lo grupal”, en Barenblit y otros: *Lo grupal I*, ob. cit.
- Schein, E.:** *Psicología de la organización*, Prentice Hall International, 1972.
- Schlemenson, A.:** “El cambio en las organizaciones”. *Revista de la Asociación de Psicología y Psicoterapia de grupo*, Tomo V, N° 1, 1982.
- Silva, Ana María:** “Inserción institucional de los equipos de orientación”, Informe de investigación, Buenos Aires, IICE-F.F y L. UBA, 1992.

- Souto de Asch, M.:** “El grupo de aprendizaje como unidad de operación educativa”, *Revista Argentina de Educación*, Año 5, N ° 8, 1987. “Encuadre y proceso de los grupos de aprendizaje”, *Revista Argentina de Educación*, Año 1, N2 1, 1982.
- Stulman, L.:** *La organización. Nuevas perspectivas para su conocimiento*, Buenos Aires, Layetana, 1982.
- Tedesco, Braslavsky y otros:** *El modelo educativo autoritario en Argentina*, FLACSO, 1984.
- Touraine, A.:** *El regreso del actor*, Buenos Aires, Eudeba, 1984.
- Trillas, J.:** *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*, Barcelona, Laertes S.A. Edición, 1985.
- Ulriksen-Viñar, M.:** “La transmisión del horror”, en Puget-Kaës (comps.), *Violación de Estado y psicoanálisis*, CEAL y APDH, 1991.
- Ulloa, F.:** *La entrevista operativa*. Publicación 149. Departamento de psicología UBA, 1962.
- Usandivaras, R.:** *Grupo, pensamiento y mito*, Buenos Aires, Eudeba, 1982.
- Vázquez, A. y Oury, F.:** *Hacia una pedagogía del siglo XX*, México, Siglo XXI, 197 1.
- Weber, M.:** *Ensayos de sociología contemporánea*, tomo I, 24 parte: Poder, México, Artemisa, 1986.
- Zay, D.:** “Las metodologías aplicables a los establecimientos escolares”, en Beaudot y otros (comps.), ob. cit.