

## EL USO DEL ANÁLISIS INSTITUCIONAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA

### THE INSTITUTIONAL ANALYSIS AS A PEDAGOGICAL RESOURCE IN THE EDUCATIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITY

**Susana Orozco Martínez\***  
**Roxana Hormazábal Fajardo\*\***  
**Emma Quiles-Fernández\*\*\***

#### *Resumen*

Este artículo presenta un proceso de investigación desarrollado en una Casa de Acogida (CA) de niños en situación de riesgo social en una provincia de Argentina, que es utilizado como recurso pedagógico en la formación universitaria de los nuevos maestros y educadores en la Universidad de Barcelona. La intención de acercarlos a la indagación socioeducativa. El abordaje de lo institucional en el proceso de investigación que se les presenta se realizó desde la perspectiva teórica-metodológica del análisis institucional, pero, teniendo en cuenta la complejidad que encierra toda institución, el proceso fue interactivo, adaptable y creciente con las aportaciones de distintos autores que permitieron entrelazar una red de significados que contribuyeron a la comprensión de lo que el proceso investigativo iba originando, moviendo y desencadenando tanto en quienes investigaban como con los participantes de la investigación. El proyecto de investigación se desarrolló durante seis meses por un equipo de investigadoras, y su desarrollo y resultados contribuyeron positivamente en los saberes de los estudiantes quienes se aproximaron al ámbito educativo con el desarrollo del pensamiento crítico, reconociendo la alteridad que los rodea e intervenir en consecuencia. Aquí presentamos, principalmente, la perspectiva y metodología del análisis institucional en investigación y cómo ha sido llevada a la formación como recurso pedagógico.

---

\*Susana Orozco Martínez. Doctora en Educación, Universidad de Barcelona. Académica Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona. [susanaorozco@ub.edu](mailto:susanaorozco@ub.edu).

\*\*Roxana Hormazábal Fajardo. Doctora en Educación, Universidad de Barcelona. Académica Universidad Academia de Humanismo Cristiano. [rhormazabal@academia.cl](mailto:rhormazabal@academia.cl).

\*\*\*Emma Quiles-Fernández. Doctora en Educación, Universidad de Alberta. Académica Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona. [emma.quiles@ub.edu](mailto:emma.quiles@ub.edu).

Fecha de Recepción: 29 de abril de 2019

Fecha de Aceptación: 29 de mayo de 2019

*Palabras Claves:* educación superior, formación docente, investigación pedagógica, análisis institucional.

### **Abstract**

This article consists in presenting a research process developed in an Argentinian children's shelter house which is used as pedagogical resource in the educational training at the University of Barcelona. Through the example of this shelter house, where children live in situations of social risk, we invite them to attend and to develop critical thinking, recognizing the otherness that surrounds them. The institutional approach shared with the students through the research process is based on a theoretical and methodological perspective of an institutional analysis. However, as we acknowledge the complexity involved in each institution, the research process done was interactive, flexible, and consistent with the contributions of different authors. This openness allowed weaving us to constitute a web of meanings that contributed to the understandings of what the research process originated, moved, and triggered in the researchers' experiences and in the research participants. A team of researchers did this study for six months. Its development and results contributed positively to increase the educational knowledge and the attentiveness levels in the university students' researcher practices. They learned new ways to relate and approach to the educational landscape. The range of knowledge and skills learned, help them to clarify what can be found in the educational institutions. In this article, we mainly show the methodological perspective of the institutional analysis in the field of the educational research and how we brought it into the university classrooms as a pedagogical resource.

*Keywords:* higher education, teacher education, pedagogical research, institutional analysis.

## **1. INTRODUCCIÓN**

En la formación inicial del profesorado de educación infantil, primaria o educación social se evidencia cuáles son los conocimientos que se deben impartir, los que se priorizan, en términos generales, tanto en los planes docentes como en el desarrollo de las distintas asignaturas. En cambio, la incorporación y/o puesta en marcha de procesos investigativos, de indagaciones educativas por parte de los estudiantes, tienen un tiempo y un espacio bastante limitado dentro de las acciones docentes. Esto implica que las habilidades investigativas de los futuros docentes se ven mermadas y genera limitaciones en la comprensión de las realidades y contextos educativos en los que se desarrollan, por tanto, cómo explorar los significados y sentidos que componen sus prácticas pedagógicas. Esta visión acumulativa de y en la formación hace descartar una parte sustancial de la identidad profesional, aquella que tiene que ver con la necesidad de la indagación y de búsqueda de sentidos de las realidades a las que deberán insertarse como

futuros educadores, y que muchos de ellos la están viviendo paralelamente a su formación.

De este modo, introducir procesos de investigación en la formación inicial no solo se hace necesario, sino que se transforma en una posibilidad formativa significativa que brinda estrategias metodológicas para que los estudiantes puedan acercarse a la realidad de distintos contextos y situaciones desde otra perspectiva, además de proporcionarles herramientas para fortalecerlos como sujetos activos de la indagación. Este planeamiento investigativo dentro de la formación comporta poner en marcha procesos de pensamiento, análisis y reflexión acerca de lo que pasa en las distintas instituciones educativas y/o sociales a las que puedan acceder y lo que les acontece como sujetos que desarrollan investigación. La reflexión está presente, es imprescindible y como señala Van Manen (1998) “fundamental en la teoría educativa y en cierto sentido es sólo sinónimo de ‘pensar’” (p. 111). La cuestión es ampliar la mirada, volver a mirar donde quizás se dejó de hacerlo, interrogarnos, preguntar y preguntarnos qué está pasando y por aquello que les está pasando a quienes habitan en la institución, las acciones, acontecimientos, las personas, con el objetivo de que las preguntas nos lleven a repensar qué de lo educativo se despliega en y entre quienes viven esa institución.

La investigación educativa siempre nos mueve hacia una búsqueda de sentidos y significados que, como manifiestan Contreras y Pérez de Lara (2010), “nos dice, adónde nos conduce, qué razón de ser tiene” (p. 40) y qué puedo aprender de esta realidad cuando lo observamos y vivimos desde lo pedagógico. Cuestiones que requieren para su comprensión de una percepción multidimensional y multidisciplinar, es decir, recurrir a una práctica activa de acción e intervención que nos posibilite descubrir para comprender las estructuras esenciales de lo que se vive y experimenta en la institución (Garay, 1997; Van Manen, 2003). Este tipo de abordaje institucional, lo que pretende es ofrecer a distintos colectivos la posibilidad de, como menciona Fernández (1998) “volver a pensar su realidad” (p. 138), a tomar conciencia de lo vivido para comprender no

solo aquello que les está pasando, sino el modo y el por qué. Para ello, quienes participan en el proceso deberán ponerse en juego y someter sus vivencias, percepciones y sensaciones al análisis (Fernández, 1998a), a la reflexión de sus experiencias (Orozco Martínez, 2016). Hacer esto resulta importante, en la medida en que la tarea que se desarrolla en las instituciones y, quizás más en las de carácter socio educativo, tienen como señalan (Contreras y Orozco Martínez, 2016) mucho “de borrosa, de resbaladiza, de imprevisible, de sutil, de delicada” (p. 11). Para ello, quien investiga debe ubicarse desde una “disposición” y “posicionamiento” que le permita comprender las condiciones de los sujetos que transitan y viven la institución y lo que generan en la misma. En este sentido, más que la búsqueda de un método, de unas estrategias y de la idea de ser meros “reproductores” de unas técnicas y herramientas, lo que se pretende es introducir a los estudiantes en procesos investigativos, donde a pesar de que el tránsito sea vacilante e incierto, sean capaces de reconocer las huellas (únicas y singulares) de los sujetos, objetos e instituciones con quienes comparten el camino de indagación.

## **2. APROXIMACIONES TEÓRICAS**

Introducir al alumnado en procesos de investigación requiere de una preparación y un cuidado que, desde la universidad hay que prever, aportando una serie de conocimientos teóricos para que sientan que se acercan al campo de lo institucional con recursos idóneos. Precisamente, en la metodología del análisis institucional, hemos encontrado un modo efectivo de aproximarlos para que desarrollen sus propias contribuciones a y en la indagación socioeducativa.

### **2.1. EL ANÁLISIS INSTITUCIONAL**

Cuando nos introducimos en la cuestión del análisis institucional advertimos que existen una serie de modelos que, paradójicamente no solo difieren en sus nombres sino también en los propósitos que desean lograr y la metodología que pretenden implementar (Mejía y Campuzano, 1995). En este caso, la perspectiva del análisis institucional que se plantea en el presente trabajo

es de origen francés, tomando como referente a Lourau (2006), quien desde la sociología establece una exploración teórico-práctica de las instituciones de manera global que incorpora tanto la estructura organizacional como los actores que la componen, agregando la presencia de los “analistas” (investigadores) como un factor que incide en la percepción y construcción de significados del grupo-objeto, es decir, es un estudio que hace dialogar el análisis, propiamente tal con la intervención de los investigadores.

El análisis institucional, desde el punto de vista histórico, según Escolar (2010), “se presentó a sí mismo como una corriente de intervención” (p. 237) más que como una corriente interpretativa. De allí es que, diversos teóricos del estudio de las Instituciones (Bleger, 1960, 1971; Ulloa, 1969, 1977, 1991, citados por Escolar, 2010), sugieren trabajar en las organizaciones a través de dinámicas grupales o el método clínico como técnicas de intervención en las Instituciones.

Independientemente de la técnica utilizada para el abordaje institucional, Escolar (2010) sostiene que el:

“análisis institucional define a la institución como todo lugar de producción y reproducción de las relaciones sociales de producción. Es decir que, por un lado, se opone a la interpretación durkheimniana de la institución como “cosa” y, por otra, al marxismo reproductorista” (Escolar, 2010, p. 239).

No podemos reducir el análisis institucional a un método o conjunto de técnicas. Las mismas contribuyen al abordaje de lo funcional, al movimiento que se da entre lo instituyente y lo instituido que producen la institucionalización de prácticas (Escobar, 2010). El análisis institucional como investigación intervendrá así, en la organización para detectar aquellas contradicciones internas que pudieran existir, fijándose en los procesos que operan en la misma y en los implícitos que pudieran no aparecer con claridad. Con ello se pretende analizar el sentido y significado que se le otorga a los sujetos y objetos de la institución (Lapassade, 1977).

Toda institución, ya sea política, económica, educativa, religiosa, familiar, etc., es producto de la sociedad instituyente y del momento histórico en el que

surgió. Crece así en el seno de su organización caracterizada por unos modelos, unas funciones, unos medios y unos objetivos que definen su existencia específica, puntual, inmediata (Lapassade, 1977).

## **2.2. LA INSTITUCIÓN**

Cuando se alude a Institución, las perspectivas de definición y análisis son diversas, por lo que es necesario precisar lo que entendemos conceptualmente. De allí es que dilucidar qué concebiremos como Institución, nos permitirá saber desde dónde hablaremos. Desde un punto de vista amplio y general, se interpreta a “las Instituciones como formaciones sociales, culturales, psíquicas” (Garay, 1997, p. 2), o sea que toda institución es fruto de una invención social, constituida, conformada y creada por personas concretas, y no fruto de una intervención natural. Esta afirmación, aunque pueda resultar evidente y obvia, no es tal. Las instituciones en sí mismas, encierran una paradoja. Los sujetos que la conforman, en muchas ocasiones tienen la percepción y representación de que la institución existe fuera de ellos, que es ajena a ellos, por lo que, reinterpretan lo que pasa como si fueron “otros”, “otras” o “lo otro” los que la componen, dirigen y ordenan. El distanciamiento inconsciente que se produce en algunos de los integrantes de la institución provoca la sensación de que no son ellos los que la hacen, sino que son moldeados por ella. No obstante, esta percepción y vivencia, claro está que, como dice Escolar (2010) “cada individuo con su historia personal se inserta en diversas instituciones que lo definen y él mismo determina” (p. 248).

Si profundizamos aún más en el concepto, hablar de Instituciones nos remite también, a:

“configuraciones de ideas, valores, significaciones instituidas que, con diferentes grados de formalización, se expresan en leyes, normas, pautas, códigos. Pueden estar escritas o no necesariamente. Pueden conservarse y transmitirse oralmente sin figurar en ningún documento. Este sistema de leyes, normas, pautas serían objetivaciones de aquellas ideas (ideales), valores y significaciones” (Garay, 2000, p. 11).

Las normas, leyes y valores que rigen una Institución (familia, escuela, pareja, etc.) tienen una significación y penetración tal que inciden en la regulación de la vida de los sujetos. Su poder ordenador puede generar que aquella persona que no sigue los dictámenes de lo instituido -transgrediendo una norma o no aceptándola-, sea sancionada, apartada o expulsada del grupo (institución) (Fernández, 1998b). Comprender y descubrir el significado que esta configuración de ideas y valores tienen en la vida de los individuos, es un principio importante cuando nos aproximamos a la institución, ya que posibilita advertir las opiniones, concepciones o contradicciones que encierra la imagen que sobre la misma tienen los distintos actores que la conforman.

### **3. ENCUADRE METODOLÓGICO**

Para facilitar a los estudiantes la comprensión teórica de lo que significa desplegar la metodología de análisis institucional en la indagación socioeducativa, vamos mostrando lo que el equipo de cuatro investigadoras<sup>1</sup> fue desplegando y desarrollando en cada etapa de la indagación, las cuales planteamos a continuación.

#### **3.1. AUTORIZARNOS A ENTRAR**

Introducirse en una institución para investigar tiene como propósito “revelar, desvelar, suscitar la cuestión pedagógica que hay” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 39) en la misma. Van Manen señala:

“¿Por qué es necesario adoptar una determinada aproximación a la investigación y no otra? La elección deberá sustentarse en algo más sólido que un simple deseo, preferencia, gusto o moda. En realidad, el método que seleccionemos deberá mantener una cierta armonía con el interés más

---

<sup>1</sup>Proyecto desarrollado por un grupo de investigadoras, entre ellas la Dra. Susana Orozco Martínez, durante el 2017 en la ciudad de Tucumán, Argentina, dentro del Programa de Postgrado en Análisis Institucional.



profundo que convierte a cada padre o profesor en educador por encima de todo” (Van Manen, 2003, p. 20).

Poder acceder a una institución exhorta a los investigadores al análisis de una serie de cuestiones previas, de pensar y repensar para qué, por qué entrar. Esto requiere de un cuidado y deseo de compartir este tiempo y espacio (real y simbólico) con quienes la habitan; necesita de una negociación, de un entendimiento mutuo.

Promover el proceso de acercamiento a una Institución desde el análisis institucional, generó en el grupo de investigadoras muchas expectativas, pero también una serie de interrogantes, una necesidad de reflexionar sobre lo que estaba sucediendo. Van Manen (1998) señala que “la reflexión en el terreno educativo conlleva una connotación de deliberación, de hacer elecciones, de tomar decisiones sobre las diferentes alternativas de actuación” (p. 111), por lo que nos vimos abocadas a reconstruir poco a poco un marco conceptual a partir de la clarificación de una serie de conceptos (análisis institucional, instituciones, intervención, organizadores, etc.) que -dado que no existe un consenso entre los distintos autores sobre lo que implica cada uno-, requirió de una discusión grupal que nos ayudara a definir nuestro posicionamiento al respecto. En ese proceso, pudimos corroborar que ya habíamos iniciado un trayecto de cimentación personal y grupal de y sobre lo institucional. Nos habíamos constituido, además en sujetos-objeto de análisis de nuestras propias representaciones, acciones, sensaciones, imágenes, vinculadas a experiencias previas con ciertas instituciones educativas-sociales y que nos habían dejado huellas, algunas muy fuertes, otras más diluidas, pero todas factibles de ser nombradas. Advertir ello, supuso para el equipo un gran avance en el camino de la construcción de los sentidos y significados que daríamos al proceso de investigación.

### **3.2. SELECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN**



El siguiente paso fue seleccionar una institución de nuestro entorno a la que deseáramos entrar y en la que nuestro papel tuviera cabida. Entre las distintas instituciones a nuestro alcance (un club de rugby, una residencia geriátrica, una Fundación a cargo de niños de la calle y un polideportivo) optamos por la Fundación. Esta decisión se tomó, principalmente, por la accesibilidad que tuvimos. En cualquier caso, nuestro posicionamiento se dio desde el lugar de reconocimiento mutuo de diálogo con los otros y lo otro que enfatizó así la subjetivación más que la cosificación del proceso. Negociado nuestro ingreso con la institución, la discusión del equipo giró alrededor de los supuestos que considerábamos que guiaba la tarea que se realizaba en la Fundación: caridad, beneficencia y asistencialismo. Era una valoración inicial, que nos servía para comenzar el proceso, pero que sabíamos que debía ir siendo analizada a medida que desarrollábamos nuestra indagación. A partir de allí, diseñamos un guion de preguntas generales acerca de su vínculo y percepción del funcionamiento que haríamos a distintos actores de la Fundación (directora, voluntarias, empleadas del hogar, cuidadores<sup>2</sup>) con el objetivo de iniciar una conversación abierta a la consulta para abordar la aproximación a la experiencia de los miembros de la institución desde distintos focos, dimensiones y perspectivas, puesto que, como señalan Contreras y Pérez de Lara:

“nos permiten acercarnos a las situaciones vividas por las personas y a sus circunstancias y contextos, [...] entender sus puntos de vista, sus intereses, aspiraciones, deseos, razones, sentimientos, todos aquellos que permiten entrar en contacto con las vidas de las personas, con sus trayectorias, con el sentido que dan a lo vivido, a sus aprendizajes y saberes de la experiencia” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 78).

---

<sup>2</sup>Resulta importante hay que destacar que, desde la dirección de la Fundación hubo desde el primer momento una autorización explícita a poder hablar con los niños. No obstante, a la hora de intentar dialogar con los mismos, reiteradamente y por diversos motivos (no se los podía molestar, tenían muchas tareas escolares para hacer, no tienen qué decir, etc.) nos impedían el acercamiento a los mismos. Por ese motivo, las voces de los niños (a modo de entrevista formal) no aparecen en el relato. No obstante, algunos de ellos, cuando nos veían se acercaban y realizaban comentarios vinculados a sus vidas en la Casa de Acogida.

Para ello, era importante tener en cuenta lo que señalan Contreras y Pérez de Lara (2010) en cuanto a que no confundiéramos “los procedimientos de investigación [...] con lo que orienta nuestra investigación” (p. 78), en la medida en que no pretendíamos conseguir datos para interpretar, sino intentar captar los sentidos y significados que los integrantes de la institución les daban a sus acciones, a sus experiencias. Eso requirió abrirnos a ser tocadas por la conversación y la relación con los otros, no solo preguntarnos por el sentido de lo que acontece sino por lo que el diálogo con esa realidad nos interpelaba y nos conducía en la indagación.

#### **4. PROCESO INVESTIGATIVO**

##### **4.1. INGRESAR A LA CASA DE ACOGIDA (CA)**

El ingreso a toda institución exige condiciones y planteamientos previos. “Mirar” una institución y lo que acontece no es ver en abstracto; implica observar a los sujetos desplegando sus prácticas con un sentido y una significación a la que hay que respetar, aceptando lo que quieran decir o no de su experiencia. La ética debe guiar toda investigación.

El sujeto que “abre las puertas” se constituye en un componente importante para analizar. En este acercamiento inicial, encuadrar el trabajo resulta esencial, ya que permitirá que todos los sujetos de la institución y no solo los directivos, tengan claro el qué, por qué, para qué y cómo se llevará a cabo el proceso de ingreso y permanencia durante la indagación. De igual manera, resulta imprescindible dilucidar las características del proceso, explicitando los propósitos de la investigación; el tiempo que se permanecerá; las devoluciones que se irán realizando y los resguardos éticos con los participantes (anonimato) y la información. Establecer este “contrato” con todos los integrantes de la institución, facilitará la tarea de observación, diálogo, revisión y obtención de información. Proceder de esta manera, contribuye a que la representación personal y social que se tenga hacia la investigación pueda ser redefinida y

reconstruida desde el lugar de la ayuda, intervención y asistencia institucional, y no como una intromisión o injerencia.

A simple vista, nuestro ingreso y permanencia en la CA era asequible, pero no habíamos previsto hasta qué punto el proceso de investigación es un proceso intersubjetivo: nuestra implicación requería de un tiempo de reflexión que, además, demandaba repensar continuamente lo que iba aconteciendo ya que investigar con otros sujetos es siempre un proceso vivo.

Esta necesidad de detener nuevamente nuestra mirada en la institución venía motivada por un acontecimiento puntual como fue el deslumbramiento y la identificación emocional con el relato de la directora, que generaba una adhesión positiva hacia todo lo que la institución estaba haciendo por los niños. Al socializar esta visión entre las investigadoras, surgió la necesidad de un reposicionamiento y un espacio de análisis en el que se pudieran contrastar los dos momentos por los que ya se había pasado: primero de desconfianza hacia la institución y ahora desde la admiración por la labor que hacía.

Detenernos, reflexionar, observar y volver a mirarnos, hizo que planteáramos un giro en el abordaje y conocimiento de la institución, concibiéndolo como algo cíclico, en etapas, descubriendo lo formal y manifiesto, las significaciones que los acontecimientos, sucesos, acciones, personas, palabras, etc., tenían para esa institución.

En este reposicionamiento, los “no dichos” institucionales, los silencios, las ausencias, los espacios en blancos, lo que no se hablaba, se constituyeron en material importante de análisis. Tejiendo la trama de lo que iba surgiendo, podríamos reconstruir lo que acaecía en esta institución.

Los primeros pasos para pensar una institución es mirarla y reconocer lo que nos dicen los objetos, distinguiendo en ellos los trazos, signos e indicios que nos den pistas acerca de lo que pasa en la institución; y los sujetos desplegando modos de hacer, rutinas, sus decires, silencios, ideas. Resulta necesario descubrir lo particular y distintivo que tiene esta institución y no otra. Para ello, una buena vía es acercarnos a través de preguntas que guíen nuestro accionar, como las

siguientes: ¿Qué está pasando en la Institución?: nos acercará hacia el registro de los sucesos. ¿Por qué está pasando lo que está pasando?: nos aproximará al registro de los procesos (Garay, 1997).

Lidia Fernández (1998a), por su parte, incorpora como elementos para tener en cuenta:

Tabla 1 – Aspectos a contemplar para reconstruir el sentido de una institución

<b>a) La utilización de dos enfoques:</b>	
<b>Situacional</b>	Lo que sucede con cada aspecto “aquí y ahora”
<b>Histórico</b>	Lo que ha sucedido en el transcurso del Tiempo
<b>b) El análisis de los aspectos en dos dimensiones:</b>	
<b>Material</b>	Lo que es parte de la realidad sensible y posible de percibir de forma directa
<b>Simbólica</b>	Lo que tiene que ver con los significados, los valores, las pautas y las normas que se expresan indirectamente en objetos y comportamientos
<b>c) En el análisis de lo simbólico dos niveles:</b>	
<b>Manifiesto</b>	Lo que aparece y puede ser descrito a partir de la observación directa
<b>Latente</b>	Lo que permanece oculto o negado y se infiere a partir de la interpretación

Fuente: Fernández (1998a, p. 78).

## 4.2. LOS ANALIZADORES

El concepto de analizador procede de las ciencias experimentales (Lapassade, 1977), y alude a dispositivos artificiales (microscopio) o natural (ojo, cerebro) que permiten que surja un material no controlado, pero que como manifiesta” Fernández (1998b) “expresa el estilo y la idiosincrasia del que lo produce” (p. 44). Puede también funcionar como un elemento que active, avive y hasta precipite alguna crisis, problema, desorden, tal como señala Escolar (2010) “al trastocar las estructuras de lo aparentemente estable e inmutable” (p. 247), poniendo en evidencia ciertos conflictos, contrariedades que se dan al interior de la institución y que estaban naturalizadas y/o no eran evidentes para los sujetos de la organización. En este caso, los analizadores escogidos para su desarrollo fueron la CA, la historia, el espacio, tiempo y temporalidad, lo organizacional y el contexto.

#### **4.2.1. LA CASA DE ACOGIDA (CA)**

Describir una Institución posibilita reconocer frente a qué tipo de institución estamos; si la misma forma parte de un sistema mayor, si depende de normativas y decisiones que se toman en otro lugar, a nivel Estado Nacional, Provincial, Municipal, Distrito, permitirá contextualizar las distintas acciones y acontecimientos que irán apareciendo.

La Fundación, entidad privada sin ánimo de lucro, mantiene y materializa su acción socioeducativa a través de una Casa de acogida conducida por un Consejo de Administración de 7 miembros y la colaboración de un grupo de voluntarias. Atiende un total de 18 chicos entre 11 y 18 años del sexo masculino, que solían vivir en la calle, aunque algunos, continuaban teniendo vínculos familiares, no exentos de conflictos, al punto que ciertas familias propiciaban el ingreso de sus hijos en la institución.

La CA está gestionada por una directora, autora del proyecto y quien toma las decisiones. Este proyecto, para la directora es de tipo personal, con tintes familiares, donde ayudar a estos niños es su objetivo. Hellinger (2012) señala que “ayudar es un arte [...] que requiere una destreza que se puede aprender y ejercitar. También requiere empatía con la persona que viene en busca de ayuda” (p. 13). Cuando la directora se refiere a los niños, en su discurso prima el afecto, la necesidad de cobijarlos, pero reconoce además que la ayuda es mutua, ellos la compensan.

La CA no depende administrativa ni económicamente de ningún organismo nacional, provincial ni municipal para desarrollar su labor. Tienen libertad en cuanto a la selección de personal, organización de tareas y modo de operar. Las decisiones de lo que se hará, cómo y por qué son tomadas por el Consejo de Administración, ante las recomendaciones de la directora. No obstante, el funcionamiento de la Casa se ajusta a la normativa vigente en la Provincia con respecto a la atención de menores.

#### **4.2.2. LA HISTORIA INSTITUCIONAL**

Cuando nos aproximamos a conocer una institución, tenemos que comprender cuál es su historicidad, cómo ha sido su trayectoria. Sin embargo, lo habitual se remite a una reconstrucción a partir de fuentes documentales que han sido registradas con una intención administrativa -origen, fundación, crecimiento, crisis, reformas (Garay, 2000), por lo que las vivencias de los sujetos, sus formas de sentir, participar y pensar la institución quedan invisibilizadas. ¿Qué pasa con el hacer diario?, ¿con la práctica educativa?

En esta recuperación de la historia, con lo que en realidad nos hallamos es con una “historización” (Garay, 2000), o sea historia representada, reconocida y relatada desde la subjetividad de los sujetos, quienes realizan una selección y dan un significado singular y personal de los sucesos. Por ello, al ingresar a una institución y analizar los Documentos, Actas, Proyectos y escuchar lo que se relata, se podrá dilucidar parte de la historia que, junto con la historización, nos acercará al acontecer institucional.

En las actas analizadas se señala que la Fundación abrió sus puertas el 14 de diciembre de 1992 para dar esperanza y hogar a niños entre los 7 y 14 años, que carecen de ello. En sus inicios, la Casa era mixta, pero, por problemas de recursos y personal dejaron de atender niñas. Las razones que la institución esgrime para justificar su decisión es que, son los niños del sexo masculino los que en su mayoría están en la calle y los que rompen con mayor facilidad vínculos con sus familias.

Todos los responsables de la CA reconocen que ninguno tenía claridad ni experiencia acerca de cómo tratar la complejidad de la problemática del chico de la calle, donde la drogadicción e irrupción de algunos que entraban y se llevaban a los que tenían una cierta permanencia y estabilidad en la Casa aparecían como factores de desestabilización. Ello hizo que el proyecto de la Casa se centrara en un pequeño grupo de chicos, al que no ingresan nuevos miembros y donde no se tiene previsto los modos de egresos.

### **4.2.3. EL ESPACIO INSTITUCIONAL**

Es la dimensión de análisis más palpable. El espacio nos posibilita descubrir huellas, pero también sentidos. Registrar su configuración, la distribución de las habitaciones, sus usos o “desusos”, la relación que existe entre espacio-tareas-sujetos, cómo son vivenciados y representados, el mobiliario, la ornamentación, amplitud, antigüedad, divisiones, actividades-espacios, espacios vedados, secretos, etc. Todo esto nos “informa”, nos brinda datos importantes de ser analizados.

El edificio que alberga a la CA es de construcción antigua, aproximadamente 80 años. Las habitaciones rodean un vestíbulo que desemboca en un patio de tierra. Alrededor del patio se encuentran la cocina y los baños. Hay una sola puerta de entrada a la Casa, de madera, pesada, que permanece entreabierta durante el día y cerrada sin llave de noche. Los altos techos, la pintura oscura, puertas y ventanas con cierto deterioro y algunos vidrios rotos, la falta de adornos, excepto en los dormitorios de los chicos, hablan de vetustez, transitoriedad y falta de calidez. Las paredes medianeras muy altas y el patio de tierra son utilizados para jugar a la pelota, aunque no hay arcos ni demarcaciones. Los baños carecen de puertas de entrada y unas cortinas de plástico separan la zona de duchas, porque, según la institución las puertas se rompen constantemente a pesar de ser arregladas.

El salón tiene cinco mesas grandes, sillas para todos los chicos y un juego de sillones. Ahí, los niños se sientan a ver la televisión. El mobiliario de la Casa es de segunda mano (fruto de donaciones) y con cierto grado de deterioro. Solo las literas y los muebles de la oficina de la Casa son nuevos.

### **4.2.4. EL TIEMPO Y LA TEMPORALIDAD**

El tiempo nos remite a lo cronológico, divisible, ordenable y ordenador de acciones. En el análisis de una institución, interesan, por ejemplo, los horarios de



las diferentes tareas, su extensión, duración, inexistencia, yuxtaposición. La temporalidad habla de la dimensión subjetiva del tiempo. Advertir cómo los sujetos se posicionan y vivencian el presente en relación con el pasado y futuro institucional, si piensan en el presente para proyectarse en el futuro, si el futuro es solo la reproducción del presente, o no hay expectativas, etc. ¿Cuáles son los proyectos actuales y futuros? ¿Existen dichos proyectos?

El tiempo en la Casa se organiza alrededor de los horarios escolares de los niños en dos turnos diferenciados. Se levantan a las 6.30 los que concurren por la mañana, el resto lo hace a las 8. Tienen cuatro comidas durante el día y de lunes a viernes las ocupaciones de los chicos se distribuyen entre asistir a la escuela, realizar tareas escolares, ordenar su dormitorio y ropa, ver televisión, organizar salidas solos o en grupo a la plaza o centro de la ciudad, donde lo hacen por recreación o para ganar algunos ingresos (abriendo puertas o limpiando cristales de los coches). Algunos chicos hacen pintura con una voluntaria y otros practican deportes o actividades de carácter recreativo. Los sábados las actividades de los niños son diversas. Algunos estudian catecismo por la mañana. Por la tarde, las voluntarias organizan dinámicas y actividades recreativas para aquellos niños que deseen participar, mientras que otros permanecen en la CA realizando tareas a libre elección o descansando; otros, salen por su cuenta por el centro de la ciudad y varios, durante el fin de semana visitan a sus familias, retornando el lunes a la institución.

El funcionamiento actual como sistema cerrado a la incorporación de nuevos miembros no se corresponde con las acciones e intenciones iniciales, momento donde las puertas de la casa permanecían abiertas por decisión de los fundadores y por pedido de los mismos chicos, que venían solos o traídos por un operador de la calle. La CA pasó de albergue nocturno transitorio a hogar diurno permanente. De los primeros chicos que llegaron solo queda uno. El modo en que salen y dejan la institución no está establecido, siendo los niños quienes realicen, según su proceso, esa ruptura o esa salida de la CA. Normalmente esto ocurre

cuando finalizan sus estudios y obtienen un título o una capacitación que les permite trabajar y vivir de manera independiente.

En la actualidad, la permanencia en la CA está basada según expresiones de los miembros de la CA, en la “aceptación de las normas de convivencia, enseñanzas religiosas y de escolaridad”. Los jóvenes que están a punto de cumplir los 18 años ¿estarán preparados para salir de la casa y hacer sus vidas?, o quizás lo que estos chicos necesitan como señala Van Manen (2004) es darse cuenta “de que la propia madurez nunca es un proyecto concluido” (p. 19).

#### **4.2.5. EL ASPECTO ORGANIZACIONAL**

Hace referencia a la autoridad y a la división del trabajo en una institución y no aparece necesariamente plasmado en un organigrama. Pueden existir acuerdos implícitos acerca de quién desempeña determinadas funciones o tareas y que no concuerden con lo establecido formalmente. Esta dimensión responde a las siguientes preguntas: ¿cómo está dividida la tarea institucional en su conjunto?, ¿quiénes se ocupan de qué?

En la CA trabajan, además de la directora, cuatro cuidadores, una empleada administrativa, dos empleadas del hogar y un número variable de voluntarias (10 a 15). Solo los cuidadores, las empleadas del hogar y la administrativa son rentados/das, el resto lo hacen sin pago alguno.

La Casa funciona con características de institución familiar, por tanto, los roles que se ejercen responden a este esquema. Las relaciones están basadas en el afecto y existe un desdibujamiento de la tarea institucional. “Somos una familia” es una frase reiterada en el discurso de todos en la CA. La directora, es quien ejerce “el rol de madre” de los chicos, se reconoce y es reconocida por todos como tal. Ella, es madre biológica de familia numerosa y cristiana, difiere en algunos aspectos de la imagen de familia que estos niños han ido elaborando en su existencia. Soslayadamente, habla de la familia de los niños, a quienes considera las generadoras y responsables de los conflictos de conducta, drogas y robo que tienen ellos. No obstante, “despojar” o ignorar los orígenes de estos niños, es

privarlos y privar a la familia de la posibilidad de re trabajar la situación de marginalidad y discriminación que toda la familia vive de una manera sistémica, global.

Los cuidadores, tres estudiantes de medicina y un médico, definen su tarea como la de un padre que acompaña, conversa, persuade y escucha. Van Manen (1998) apunta que “Interesarse por algo es [...] mantener una relación afectiva [...] Estar interesado es estar intensamente entregado a algo o a alguien” (p. 201). Señalan, además su tarea como ardua y que no sabían, al principio, cómo relacionarse con los chicos para ayudarlos en sus problemas. Sin embargo, con el tiempo, la experiencia les ha guiado para crear un acompañamiento basado en “una comprensión no sentenciosa [...] de escuchar que es receptiva, abierta, auténtica y facilitadora” (Van Manen, 1998, p. 100) que ha favorecido el cambio. Las rutinas les han dado estabilidad a los chicos y ellos les reconocen autoridad. Las dos empleadas del hogar concentran sus tareas en la limpieza de la Casa. La relación afectuosa de las mujeres con los chicos es mutua; comparten el estrato social, económico y cultural por lo que, trabajar en la CA, las ubica en un lugar y estatus social y económico que valoran positivamente. Reconocen estos chicos como unos privilegiados, que la oportunidad de vivir en la CA les permite tener y hacer cosas, proyectarse un futuro que, otros niños de su entorno próximo no tendrán nunca. Hellinger (2012) expresa que “a muchos ayudadores puede parecerles duro el destino de otro y desean modificarlo” (p. 15), y es esto lo que sienten estas mujeres.

La empleada administrativa es la que mantiene una vinculación directa con las familias de origen de los chicos a quienes se refiere con menos dureza que el resto de los miembros de la CA. No las juzga ni exterioriza sentencia moralista alguna, quizás porque comprende, como aclara Hellinger (2012) que “muchas circunstancias externas nos vienen dadas y no son modificables” (p. 14).

Las voluntarias, señoras mayoritariamente jubiladas, de clase alta, asisten a la CA en horarios discontinuos, realizan actividades como pintura, taller literario, catequesis, etc. Expresan que su labor es importante para los niños y sienten, que

la ayuda es valiosa. Se refieren a los chicos con mucho afecto; no así a sus familias, a quienes atribuyen abandono.

#### **4.2.6. EL CONTEXTO**

Hay un contexto “local”, del establecimiento, o sea, el barrio, zona donde se encuentra ubicada la Institución. Este contexto contribuye de diferentes formas en la dinámica de una institución: manifestar disconformidad o animadversión; indiferencia o respeto; proveer de personas que trabajen en ella, entre otros.

La CA es una propiedad alquilada cuya renta es amortizada desde sus inicios por la Municipalidad de la localidad. Está ubicada en pleno centro de la ciudad donde la circulación y movimiento peatonal y vehicular es intenso por la cantidad de servicios y comercio. La imagen que los vecinos tienen de los chicos y la institución es positiva, aunque la relación no va más allá de un saludo. Circula entre la comunidad de vecinos la representación de que los chicos de la CA son “chicos pobres” que llegaban drogados y que en la Casa se encuentran muy bien y tienen acceso a las necesidades básicas.

Existe un contexto menos localizable, el social, que alude a la pertenencia social de los sujetos, y al momento social en el que se inscriben las prácticas de la Institución. La constante expresión “aquí se quedan los que tienen agallas” remarca una opción de vida basada en el valor de ser distintos, “los elegidos de entre los nuestros”, los que pueden sobrellevar una vida diferente de la que tenían con sus familias de origen y en la calle. Son estos principios cristianos, los que configuran las normas de acción de la CA y los que, unidos a concepciones sobre la pobreza, la familia, los intereses de clase, los tabúes morales, el bien y el mal constituyen el cuerpo de valores ideológicos alrededor de los cuales se articula el proyecto institucional que se concretiza en un funcionamiento de tipo familiar, cerrado y sustituto de la familia de origen. Al ser reconocida la misma como la causante y responsable de los problemas y conflictos de sus hijos, se pierde la posibilidad de un trabajo conjunto de ayuda y acompañamiento en red, donde se incluya a los niños y sus familias en, lo que afirma Hellinger (2012) un

“procedimiento sistémico de liberación y como fuente de fuerza” (p. 19). Ello contribuiría, posiblemente en la solución de algunos de los problemas de marginalidad que tanto unos como otros padecen. Así, los chicos de la CA son sujetos que viven quizás, una situación de ajenidad entre dos familias, la de origen y la sustituta. La familia institucional por características que tienen que ver con el modelo de funcionamiento, niega y desvaloriza el pasado, presente y futuro (si no está la institución con ellos) de los chicos y esto perjudica y pone en conflicto la estructuración de su identidad.

#### **4.2.7. EL ASPECTO JURÍDICO NORMATIVO**

Toda Institución se inscribe a un sistema de normas formales y explícitas, presentes en reglamentos, estatutos, leyes, etc., originado en ella o en un sistema mayor en el cual está inscripta. Sin embargo, no porque algo esté reglamentado ordena la vida de la institución. Lo importante es ver cómo interactúa lo normalizado con otros aspectos institucionales, cómo se ejecutan las normas, cómo se elaboró cierta normativa, quienes participaron en esa construcción.

En el caso de la CA, lo jurídico normativo no rige la vida interna institucional. Hay muy poco reglamentado desde la misma CA, y lo que está, como por ejemplo la edad comprendida para la entrada y permanencia de los chicos, no se cumple. Todo lo relativo a la normativa Provincial y que incumbe a la Ley del menor es implementado y puesto en marcha en la institución.

#### **5. A MODO DE REFLEXIÓN FINAL**

La dificultad de un proceso de investigación como este se da en la singularidad institucional, así como en la de quien forma parte de ella. Dichos agentes crean un ambiente y estilo de funcionamiento determinados través del que se van señalando vías de acceso y obstáculos al conocimiento y a la comprensión de qué, cómo y por qué suceden las cosas en esa institución en particular.

Durante el proceso de indagación debemos ser prudentes ante los obstáculos que pueden ir apareciendo. A veces, los mismos miembros de la institución ponen en marcha una serie de mecanismos conscientes o inconscientes de enmascaramiento, ocultación y hasta de resistencia para brindar y ofrecer información. Por ello, es recomendable que prestemos atención a la implicación personal que como investigadores tenemos en el conocimiento de lo institucional, que exigirá un proceso minucioso de desciframiento de significados (Fernández, 1998b), y una actitud rigurosa de análisis reflexivo: percepción, formulación de hipótesis, búsqueda de datos, interpretación, control, ajuste de las hipótesis y así sucesivamente (Fernández, 1998b).

Las dimensiones analizadas a lo largo del proceso constituyen algunos ejemplos de posibles trayectos que se pueden tomar, pero no se agotan en la indagación en sí. Es decir, que siempre podemos regresar a ellos para continuar investigando y comprendiendo mejor la realidad educativa e institucional que se da en la entidad que queremos analizar.

Introducir procesos de indagación dentro de la formación del profesorado posee el valor pedagógico de colocar a los estudiantes en una dimensión de indagación, análisis e interpelación de una realidad -con la que deberán interactuar- y ponerse en juego desde unas vivencias y percepciones, donde, como señala Orozco Martínez (2016) “cada uno actuará como sujeto activo y consciente de las transformaciones que se operan en ellos” (p. 43), formando parte de la investigación. Así, resulta necesario que en todo este proceso exista un acompañamiento que favorezca una comprensión y visualización del proceso investigativo, porque que en más de una ocasión la indagación se les presentará como resbaladiza, borrosa e imprevisible (Contreras y Orozco Martínez, 2016). Investigar y analizar una institución no es una tarea neutra, sino que requiere de presencia y compromiso ético de quien investiga, a favor de una construcción de saberes y relaciones que posibilite acercarse a la dinámica de la institución.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Contreras, J. y Orozco Martínez, S. (2016). Explorando el saber pedagógico en nuestras clases. En J. Contreras (Comp.), *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado*, (pp. 11-31) Barcelona: Octaedro.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras y N. Pérez De Lara (Comp.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 21-86). Madrid: Morata.
- Escolar, C. (2010). Institución, implicación, intervención. Revisando y revisitando las categorías del Análisis Institucional. *Acciones e investigaciones Sociales*, 28, pp. 235-250
- Fernández, L. (1998a). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Notas teóricas. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, L. (1998b). *Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- Garay, L. (1997). *Conocer las instituciones. Algunas ideas para el diagnóstico*. Córdoba: Ferreyra.
- Garay, L. (2000). *Cuadernos de Postgrado: "Algunos conceptos para analizar instituciones educativas"*. Córdoba: Ferreyra.
- Hellinger, B. (2012). *Los órdenes de la ayuda*. Buenos Aires: Alma Lepik.
- Lapassade, G. (1977). *El analizador y el analista*. Barcelona: Gedisa.
- Lourau, R. (2006) *Análisis institucional*. Biblioteca virtual universal. Recuperado de <http://biblioteca.org.ar/libros/131824.pdf>.
- Mejía, L. y Campuzano, M. (1995) Diferentes modelos en el análisis institucional. Revisión y evaluación crítica. *Revista Subjetividad y Cultura* 4, pp. 1-13.
- Orozco Martínez, S. (2016). Una mirada hacia el interior. Estudio de autoexploración en compañía. En J. Contreras (Comp.), *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado* (pp. 33-53). Barcelona: Octaedro.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Barcelona: Paidós
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Van Manen, M. (2004). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona: Paidós.