

Nicastro, S. La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos. Buenos Aires: Paidós, 1997.

Ficha Bibliográfica

Capítulo 1

Acerca de la historia institucional de la escuela

Tramas, versiones y relatos

La historia institucional y su registro en la cultura

La historia institucional opera como un criterio organizador de la vida de la organización que indica pautas, establece prioridades, propone estrategias. Así, el tiempo y la vivencia temporal en sus dimensiones de pasado, presente y futuro se presentan como uno de los puntales sobre los cuales se estructura el funcionamiento de la organización.

La historia institucional tanto como el testimonio oral o escrito, o como producción material o simbólica da cuenta de sucesos, acontecimientos, experiencias vividas o contadas, colaborando de una u otra manera a la transmisión y circulación de unos a otros. Expresión de lo vivido, de lo que se vive y a veces de lo que se está por vivir. Es a su vez historia que intenta describir, explicar e interpretar una trama de relaciones y acontecimientos, a los que significa y da sentido en una narración que implícitamente advierte acerca de los vínculos, las pertenencias, los modelos, las concepciones.

Los resultados de investigaciones sobre el tema muestran que esta historia tiene un registro en la cultura del establecimiento expresándose en los componentes de esa cultura: los mitos, leyendas, símbolos, objetos, lenguajes, representaciones, normas, concepciones, modelos.

El término cultura fue ampliamente estudiado desde diversas disciplinas en especial desde la antropología.

Según Geertz *la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan sus conocimientos y actitudes frente a la vida.*

Dentro de la literatura especializada en los enfoques institucionales, diferentes autores entienden la cultura institucional como los modos y las maneras idiosincrásicas de “ser” y hacer que tienen las personas y los grupos en los contextos organizacionales y sociales que los convocan. Estos autores coinciden en definir a la cultura:

- como una matriz compartida de representaciones, concepciones, valores, normas.
- que da cuenta de un sistema de significaciones desde las cuales se interpreta la vida cotidiana.

La historia tiene un registro o inscripción en la cultura. Esta cultura simboliza esos rasgos y los expresa en las diferentes producciones (culturales) que, a lo largo del tiempo cada institución acuña.

En este texto la autora presta especial atención a dos temas: el relato de la historia y sus relatores. Se centra en su tratamiento ya que cuenta con abundante información derivada del diseño de investigación planteado y las metodologías seleccionadas. Privilegió como fuentes de información los documentos escritos y las personas en situación de entrevista.

El relato

La historia institucional tiene en su relato una vía regia de expresión. Al reconstruir la historia de la escuela los distintos actores institucionales encuentran, construyen, escriben, viven y organizan, junto a los datos de los otros, los datos de su propia historia.

El relato histórico adquiere diferentes formas de organización o de periodización según el tipo de relación que el sujeto-relator establezca con el tiempo, atravesado a su vez por los vínculos y las concepciones prototípicas de cada contexto institucional.

Cada relato aparecerá entonces como una expresión de la subjetividad del relator atravesado por la cultura y el estilo institucionales.

Siguiendo a los pensadores de la modernidad, al hablar de historia institucional, se hace referencia a un *conjunto de historias, un relato compuesto por distintos relatos*, en los que aparece reunido en un discurso, en una narración, en un argumento, lo múltiple, lo diferente, lo propio y lo compartido, producto del entrecruzamiento de la biografía personal y la memoria colectiva. Subyace a algunos relatos determinada intención totalizante cuya pretensión es convertirse en la versión unificada de la historia institucional.

El relato es una narración, una trama con un nudo dramático alrededor del cual a la manera de un eje o un hilo conductor se desenlazan los acontecimientos. Hechos, sucesos, hitos, pueden ser el nudo que da cuenta de las diferentes *opciones dramáticas*, que adquiere la historia en su relato. En este sentido la opción dramática es la *estructura esencial del relato*.

A través de procesos de rememoración se construye y reconstruye ese nudo manteniendo y dando continuidad al guión institucional de la escuela.

Es importante advertir de todos modos que, fuera cual fuere la forma del relato en la cultura, el relato de la historia se presenta con un orden y una organización en la que el relator entiende o cree necesario “leerla”, “escucharla”, “conocerla”, para entender los hechos y las producciones de la vida institucional.

En cuanto a la organización de este relato en relación con el tiempo que en él se sostiene, expresa tanto un tiempo de relojes, calendario, como un tiempo propio, producto de una tensión interna que no corresponde a la lógica de las agujas del reloj. Se advierten dos criterios organizadores en el relato: la sucesión de los hechos o la significación.

En tanto es expresión del “tiempo de los relojes” *el criterio organizador será la sucesión de los hechos*, a la manera de un relato historiográfico, en el que un hecho se dispone detrás del otro, con cierta correlación entre ellos, en algunos casos dando por sentado relaciones de causa y efecto. Es una manera de buscar y establecer una continuidad entre lo actual y lo que pasó.

Se trata de una concepción del tiempo como “vector”, línea temporal, segmento o eje, sobre el cual se desarrollan los acontecimientos. Se relaciona con la cronología y la ley que lo organiza es la sucesión encadenada de recuerdos. El relato se caracteriza por su periodización en un antes, un ahora y un después.

El presente adquiere como rasgo central aparecer como el resultado del pasado, dado que cuando el relato se periodiza desde el pasado hacia el presente, este último aparece como un “producto” del tiempo vivido.

Lo pasado se concibe como un conjunto de hechos y acontecimientos, como un movimiento que recurrirá inevitablemente. Es un pasado que se produce, que recorre una y otra vez en el presente. En última instancia, el presente es el tiempo del pasado, la historia es la historia del pasado. Es en el pasado donde se encuentran las certezas necesarias para explicar lo que ocurre en el presente y lo que ocurrirá en el futuro.

Algunos relatos aparecen como sucesión de nombres, cargos y fechas. En otros se trata de una cronología de sucesos y grandes acontecimientos.

En tanto expresa un tiempo propio, *el criterio organizador* estará dado por la *significación*, donde la historia muestra la relación entre el pasado y el presente de manera imbricada y hasta superpuesta.

La concepción del tiempo abandona la idea de la sola sucesión y se da una relación con el tiempo en el que los acontecimientos suceden simultáneamente, plantean contradicciones y paradojas, los hechos se superponen y la causalidad no explica lo que ocurre.

El relato se caracteriza por el establecimiento de múltiples relaciones, donde la historia parte del presente y desde allí mira el pasado.

En esta concepción, el tiempo ya no es una línea sobre la cual se desarrollan hechos y acontecimientos, sino que presenta diversas direcciones, avances y retrocesos.

Middleton y Edwards se refieren en estos casos a la “reminiscencia selectiva”, cuando los entrevistados “en lugar de reconstruir la historia en un orden secuencial, proceden a sumergirse en ella en muchos puntos diferentes, anteriores y posteriores, evocando lo que para ellos eran trozos especialmente interesantes o significativos”.

La función del relato de la historia, en tanta versión compartida de los hechos se relacionan con:

- operar como referente identificadorio, ya que participar de la misma historia apuntala el sentimiento de ser un “nosotros”, donde cada uno se apropia y comparte códigos comunes.
- funcionar como sostén para el afianzamiento de los vínculos y como un apoyo, en el sentido de que los distintos actores institucionales encuentran en el relato una protección o resguardo frente a aquellas preguntas sin respuesta o experiencias dolorosas que adquieren la cualidad de impensable.
- unir en el discurso las rupturas de lo vivido, es decir re-unir lo desunido a través de asignarle sentido a lo ocurrido: decir sobre lo que fue, sobre lo que se debe hacer, decir, aspirar, teniendo la fuerza y el contenido de un mandato.

Los relatores

Al contar la historia de la escuela el que cuenta se transforma en una de las voces de esa historia, que la narra, la relata desde un estilo particular, que es el producto del entrecruzamiento de estilos individuales y colectivos.

La representación que tiene el sujeto de la historia que va a contar es “una puesta en pensamiento, en memoria” que intenta dar testimonio del recuerdo tanto individual como colectivo.

El contenido de ese relato da cuenta de los legados culturales y sociales que cada sujeto porta. Desde los más genéricos, relativos a las producciones culturales y simbólicas de la humanidad, hasta los más específicos, relativos a su participación en determinados grupos sociales, comunitarios, etarios, etcétera, que expresan determinada ideología y cosmovisión.

Así, el sujeto inserto en múltiples historias, macro sociales o micro sociales, institucionales, grupales e intersubjetivas, construye su historia.

El relator imprime a su relato determinadas intencionalidad, cuenta “su historia de vida” su “biografía” y “la historia de la escuela”. Despliega su verdad como una escenografía de tramas y personajes a “su manera” de hacer la historia. Es decir que el mismo relato nos remite a la subjetividad del autor, por lo cual su intencionalidad está presente, por más asepsia que se intente.

El que narra no aparece como un relator no implicado o aséptico sino, por el contrario, como un sujeto atravesado por significados, cuya subjetividad es producto de ese mismo atravesamiento.

Cada uno, al transmitir la historia se transforma en algún sentido en un protagonista que la reconstruye, la resignifica y la transmite. Cada relator da a su relato determinada racionalidad, en la que los momentos y los acontecimientos que se suceden en determinada secuencia o con determinada relación obedecen a la lógica que les imprime aquella racionalidad, sin duda expresión del entrecruzamiento de dos lógicas: la del sujeto y la de lo social expresadas en el acto institucional que implica el desempeño de los roles.

Los distintos actores institucionales, como relatores, construyen un relato de la historia institucional desde una determinada concepción del tiempo, que toman en parte de las maneras idiosincrásicas de ser y hacer de cada organización.

Como producto de la simbolización y del proceso de historización aparece un relato que en última instancia da cuenta de una expresión cultural del tiempo y de una manera cultural de armar el relato.

Es preciso analizar qué posición o lugar toma el relator en relación con su testimonio. Una posición más o menos implicada, con mayor o menor protagonismo. Relatores que ocupan un lugar de mayor protagonismo y otros que – metafóricamente hablando – se posicionan por fuera del relato. En realidad, decir que se encuentra por fuera del relato es una expresión metafórica porque ambas posiciones implican acción y participación.

Aquellos relatores que se posicionan como autores y protagonistas como tanto sujetos partícipes y “hacedores” que relatan sus propias vivencias, experiencias y recuerdos y las de los otros, “hacen” la historia institucional vinculando presente y pasado, buscando relaciones, tejiendo tramas.

Su relato es el resultado del entramado de diferentes testimonios, si se quiere indirectos, sobre esos hechos, y también el resultado de sus propias inferencias sobre las huellas que esos hechos dejaron en sus protagonistas directos como en el relator en tanto interlocutor intermediario.

En cambio, otros se ubican como en la periferia de la trama, y aparecen como testigos-narradores que cuentan la historia de los otros, como relatores ajenos, en tanto no implicados en el suceder que relatan.

Todo aquello que forme parte de tradiciones orales que pasan de unos a otros está para ellos en el terreno de lo que puede ser falso. La “verdad” sólo puede ser adjudicada a aquello que uno vio, escuchó, vivió. La historia empieza el día en que ellos llegaron a la escuela, o una historia diferente comienza con su llegada, y el pasado es vivido por otros.

Más allá de las diferencias, unos y otros construyen relatos históricos eligiendo dentro del conjunto de elementos que el pasado les ofrece aquellos que les sirve para responder a las preguntas que surgen en el presente, explicando su cotidianidad.

Dan cuenta de lo que Hassoun llama “transmisión lograda” en tanto a través de la historia que transmiten y que a su vez heredaron, se inscriben en un recorrido, encuentran sus verdades en el pasado y desde allí afrontan las vicisitudes de cada día.

Desde aquí la historia institucional nunca será una versión definitiva: se re-hace y se re-construye, en su mismo relato.

El trabajo de la memoria en las instituciones: los procesos de historización

Vivir la historia y hacer historia implica tomar posición en un proceso de construcción y reconstrucción colectiva de lo que en sí mismo, es colectivo. Marcar una temporalidad propia donde cada uno experimenta su tiempo.

Desde aquí, la reconstrucción de la historia institucional entamará biografías personales y memoria colectiva.

El trabajo de la memoria en uno u otro caso, tanto en su dimensión individual o en su dimensión social implica historizar e historizarse.

Los procesos de historización tienen lugar cuando existe la memoria, en tanto se da una trama de representaciones individuales y colectivas, de pactos y contratos previos, de mitos, ritos y leyendas, de vínculos, anhelos e ideales. El recuerdo implica poner en marcha procesos del pensamiento y ordenar los hechos recuperando su dimensión histórica.

Historizar implica ligar y desligar recuerdos, traerlos al presente y asociarlos, relacionarlos estableciendo causas, puntualizando acontecimientos, en una palabra “entretejiendo” esa trama. El tipo de relaciones que se establecen entre un recuerdo y otro es ante todo un intercambio, “un diálogo”.

Historizar es también de alguna manera hacer historia desde el presente. Porque es el presente el tiempo desde el cual se mira hacia atrás, hacia el pasado, se vuelve y se avanza en un más allá hasta el futuro, en un ir y venir una y otra vez.

Cuando en la escuela los distintos actores escolares cuentan sus historias y la de la escuela recuerdan lo que han hecho, lo que les han ocurrido a unos y a otros, los cambios vividos, los hitos, lo más feliz y lo más difícil. Estos recuerdos son una producción cultural y así, son la cultura social en sentido amplio y la cultura institucional en términos restringidos las que les servirán de marco. Ambas operan en un contexto en el sentido que allí se encuadran y toman forma.

El trabajo de la memoria se encuentra atravesado por el estilo y la cultura institucionales de cada establecimiento. Emergen así, estilos particulares de recordar juntos, de rememorar, de olvidar, de silenciar. Recuerdos fijados a fechas, a hechos o personas; otros que ponen en evidencia incertidumbres, lapsus, zonas de silencio.

La memoria colectiva

La memoria colectiva implica un conjunto de experiencias compartidas conjuntamente, tanto aquellas consideradas valiosas como las consideradas amenazantes o peligrosas: las que deben comunicarse y las que deben retenerse. Aparece relacionada con la historia, a tal punto que sólo lo que se comparte forma parte del recuerdo colectivo, sólo lo vivido, imaginado o soñado entre todos, o lo contado de unos a otros, se refiere a esta memoria.

Existen dos enfoques que entienden de manera diferente el tema de la memoria colectiva en relación con la dinámica que se genera entre el tiempo pasado y el presente.

Uno de estos enfoques presenta un concepto de memoria colectiva en el que el pasado que deviene como recuerdo se encuadra, contextualiza y adapta al presente según sus circunstancias, al modo de un retazo de memoria que “se hace” a la medida de las características y vicisitudes del presente. El otro enfoque interesado principalmente por el tema de la continuidad entre pasado y presente, sostiene que el pasado como herencia se revive y reproduce en el presente. Ambos puntos de vista se ponen en evidencia en la reconstrucción de algunas historias escolares.

Cada institución rescata lo vivido a través de la memoria colectiva. De esa manera da continuidad a las tradiciones, los mandatos, los legados, las herencias. Intenta dar respuesta a los interrogantes que el presente y el futuro anticipado le plantean.

Está el relato de una historia desde la actualidad de su presente, no aparecen ni el pasado como un tiempo posible de resignificación ni el futuro como un tiempo de proyectos y utopías. Es la historia del detalle de lo cotidiano.

También la historia en la cual se rememora la repetición ritual de los hechos, así la repetición se presenta como un modo de historia posible. Tanto el presente como el

futuro se asientan sobre lo que ya pasó, por lo tanto es en el pasado donde se encuentran las claves de lo que sucede y de lo que sucederá. Historia de la repetición, historia del pasado cuyos testimonios aparecen como símbolos de un “paraíso perdido”.

En esta misma línea se encuentra el relato de la historia sagrada del origen: relato que requiere de la creencia, ya que sin ella corre el riesgo de perder su vigencia.

También hay, relatores y relatos que transgreden y cuentan la historia proscripta, la que se mantuvo en silencio, paralela a una historia oficial que se presenta como expresión de lo legítimo y lo evidente.

Así la memoria colectiva reconstruye distintas historias y versiones. Debe advertirse que en esta memoria existen hechos para recordar y hechos para olvidar. Es decir que si bien la memoria colectiva trae al presente recuerdos, también los olvida, los silencia o los encubre.

Biografías personales

La biografía personal es un relato que entrecruza la historia singular del que relata en su acontecer tanto personal como profesional, desde un rol institucional y su trayectoria.

Al decir de Bruner “es un relato efectuado por un narrador en el aquí y ahora sobre un protagonista que lleva su nombre y que existía en el allí y entonces, y la historia termina en el presente, cuando el protagonista se funde con el narrador”.

Siguiendo la conceptualización de Ferrarotti, los resultados que se obtienen a través de la indagación acerca de la historia profesional son una “narración de vida” que relata fragmentos de la vida del sujeto desde los cuales da cuenta de su historia profesional. Hassoun habla de “itinerarios personales” a través de los cuales cada uno inscribe su propia trayectoria en relación con lo que le han transmitido y lo que a su vez transmitirá.

Tanto en los recuerdos colectivos como en el material que un sujeto evoca como historia propia, el trabajo de la memoria permite recuperar todo aquello que influyó para que el colectivo institucional y cada uno en su rol llegaran a ser lo que son.

Olvidos y secretos

Existen hechos de la vida institucional que se olvidan, otros que se recuerdan, otros que se callan o silencian, otros que se cuentan hasta la denuncia.

El olvido en la reconstrucción institucional se refiere al fenómeno a través del cual los sujetos de determinada institución no pueden transmitir a otros lo pasado. En este sentido, y según la historia particular existe una historia *presente* y una historia *ausente*, olvidada.

Son determinados contenidos, sentidos y significados, los que deben recordarse en un caso y los que deben ocultarse u olvidarse en el otro.

Es justamente por el sentido y el significado que adquieren esos hechos, temas y situaciones que en algunos casos no se puede pasar al recuerdo ni individual ni colectivo. Es posible inferir que el olvido se encuentra al servicio de no permitir la circulación de múltiples historias que dan cuenta de la historia institucional; de operar como un medio para no dejar lugar a aquello que no se quiere saber o no se puede aceptar.

A partir de la dinámica que se genera alrededor de lo que se recuerda y de lo que se olvida surge una versión “oficial” y una versión “proscrita” de la historia institucional.

La primera, la historia “oficial”, tiende a garantizar el cumplimiento de un modelo y el mantenimiento de determinado statu quo. Intenta resolver en sí misma los “mandatos paradójales” tanto institucionales como sociales, que son constitutivos en la

creación de la escuela. La segunda, la historia “proscrita”, dará cuenta de lo que se oculta, ya sea porque su relato intenta revelar secretos, ya sea porque plantea nuevas preguntas o llama a las cosas con otras palabras. Historia profana en relación con la anterior.

En relación con los secretos, estos circulan acerca de lo vivido entre la gente y por lo tanto aparecen en los relatos. El secreto tiene que ver con informaciones relacionadas con la historia de la institución que no pueden compartirse ni ser conocidas por todos, o que deben mantenerse como patrimonio de determinada clase institucional.

Algunos secretos que están estructurados como tales para los de afuera de la institución y otros para los de adentro; otros son secretos para algunos de los de afuera y otros para algunos de los de adentro. A partir de esta situación se hace complejo el sistema comunicacional, ya que si hay una parte de la información que puede contarse, hay otra que es reservada y debe ser resguardada de la difusión porque no debe ser conocida por todos los miembros de la institución. Además, es imposible sacar completamente de los círculos comunicacionales toda la información circulante sobre determinados temas.

Algunas personas de los distintos grupos tienen conocimiento de la existencia de hechos y situaciones sobre lo que no se habla ni se pregunta; es más, si se sabe no hay que decirlo, hay que disimularlo o negarlo. Este hecho lleva a que se provoquen fracturas en la comunicación que favorecen la existencia de rumores, chismes e informaciones clandestinas; el clima institucional va adquiriendo con el tiempo un rasgo de misterio. La contraseña compartida es del tipo “de eso no se habla”.

Por otro lado, el conocimiento de algunos secretos implica para los sujetos una determinada cuota de poder, más allá de su posición o rol formal dentro de la institución. A partir de lo que se conoce y del poder que genera ese conocimiento se establecen diferentes alianzas, pactos y agrupaciones. Es tan importante contar con algunas informaciones que no todos conocen como controlar que no se divulguen otros secretos, descalificando cualquier intento de revelación.

El destino

Según Bianchi, el destino es lo opuesto a la historia. La vivencia es la de estar experimentando situaciones, hechos, acontecimientos predeterminados y planeados por otros productos de la repetición y la actuación de lo ya vivido en el pasado. Ante un hecho del cual se desconocen sus causas o ante una situación que no se puede explicar, se invoca el nombre de destino.

Una respuesta habitual que intenta dar por contestadas preguntas como: “¿Cómo, o por qué se llevan a cabo determinadas acciones en las escuelas?” es: “Esto pasa, porque siempre pasó”. “Acá la dirección siempre hizo las cosas así”. “No vale la pena insistir”, acá siempre todo sale mediocrementemente...”

Se trata de dar respuestas que muestran un quiebre en las prácticas y sus resultados en el sentido de que se desconocen las causas, los efectos, las relaciones, las consecuencias. Así hace su aparición el destino como la razón última y la primera causa de todo lo que ocurre. En este sentido los distintos actores institucionales en lugar de ocupar el lugar de protagonistas, coautores de la historia que están viviendo y construyendo, aparecen como espectadores, narradores o actores de un guión argumental escrito por otros.

La respuesta a variadas preguntas también toma la forma del “por qué sí, que alude a la figura del destino y que intenta restituir la razón, la explicación que falta. Esto se relaciona con el tipo de pensamiento que Maldavsky denomina “apocalíptico”, que reduce y condena lo nuevo, lo diferente, lo que no tiene explicación racional. La respuesta anticipa la pregunta, por lo tanto no hay espacio institucional para la sorpresa,

la duda, la incertidumbre, el asombro ni la conmoción. El destino como pensar apocalíptico anuncia e indica un camino que va de la repetición de lo mismo a la desaparición de la ilusión a la utopía.

Capítulo 2 **Dos temáticas recurrentes: el origen de la institución y sus protagonistas, los fundadores**

El momento del origen

El origen: los mitos y las fantasías

Los mitos, las leyendas, los relatos son parte de los registros de la historia institucional en la cultura de cada establecimiento; la respuesta a esos interrogantes partirá justamente de los contenidos de la cultura. Según la idiosincrasia y la particularidad de cada institución, según su cultura y estilo, determinados personajes o roles se verán de alguna manera favorecidos en el acceso a esta información y a su transmisión.

A través de las producciones conscientes, como son los relatos míticos, se intenta dar una explicación de los orígenes recreando el pasado, razón por la cual adquieren un significado fundamental en la cultura de las instituciones.

Galende entiende que en el mito, el tiempo es un origen que se repite una y otra vez, y es el retorno ritual del origen el que da sentido al tiempo, neutralizando su dimensión de imprescindible, de sorpresa, de azar.

Según *Laubordette* el mito es como una producción sociocultural que se produce o reproduce constantemente en la vida cotidiana. Se trata de una disposición básica existente en los grupos, que provee un orden valorativo de aceptaciones y rechazos. Es un marco posicional que encuadra vívidamente el acontecer social, desde lo épico y lo religioso hasta lo más sencillo y cotidiano. Constituye una interpretación querida y dramática de la vida, de este mundo y/o de otros mundos.

Con respecto a la *función de los mitos*, en general los enfoques van desde posturas que hablan de funciones esclarecedoras hasta otras que señalan funciones de encubrimiento, ocultamiento y tergiversación.

Eliade, explica que los mitos se encargan de revelar los modelos ejemplares de las diferentes actividades humanas, dándoles un significado que facilite su conocimiento y comprensión.

Para *May* la función central de la producción mítica, es el colaborar para comprender, entender, orientar y dar sentido a las vivencias cotidianas desde las más seculares hasta las más sagradas. En este sentido un mito es una forma de dar sentido a un mundo que no lo tiene. Los mitos son patrones narrativos que dan significado a nuestra existencia.

Los autores como *Bleger* y *Ansart*, señalan una función de encubrimiento y entienden que a través de los mitos se trata de someter la realidad, influyendo además en la organización social. En este sentido, los mitos sirven para la regulación y la legitimación social, a la producción ideológica, y aseguran a su vez la reproducción.

Con respecto a la *relación de los sujetos con los mitos* hay quienes señalan que un tipo de vinculación posible es la que implica la vivencia.

Así, *Eliade* explica que “vivir” los mitos puede resultar una verdadera “experiencia religiosa”, ya que el mito es “historia sagrada” y real. Es la historia de los orígenes.

La relación entre el sujeto y el mito está mediada por el conocimiento. *Ansart*, plantea que los sujetos que conocen los mitos tendrán mayor poder y un *status* social

diferenciado, serán los encargados de transmitir esos saberes a aquéllos otros que sólo cuentan con un conocimiento muy general sobre ellos.

Por lo tanto, los conocedores y los poseedores de esos relatos ocuparán un lugar privilegiado socialmente en el cumplimiento de la función de regulación social. Esta regulación puede entenderse como un mecanismo que mantendrá la jerarquía y la diferenciación original, lo que marcará una situación de desigualdad que se reitera y se reproduce en la recreación de mitos y ritos.

Laubordette plantea que el hombre a través del conocimiento de los mitos, los va adoptando de manera tal que se naturalizan, a tal extremo que pasan a ser la “misma verdad”.

En síntesis los mitos son producciones que intentan explicar y a la vez ordenar los momentos originarios. Vivirlos y/o conocerlos formará parte de una experiencia que ubica al sujeto en una situación diferenciada.

Hay casos en los que el ocupante de los roles directivos aparece en la dinámica como el encargado de conocer los mitos y hacerlos circular según las restricciones que en cada caso se acuerden. Es decir que ocupa el lugar de portador y representante del pasado originario. Si bien por un lado este hecho ubica al directivo en una situación privilegiada por el conocimiento que posee, hay casos en los que el peso del saber y la presión que ejerce sobre el desempeño es tal que para algunos sujetos se transforma en una tarea difícil y compleja para llevar adelante.

Las fantasías también se presentan como una forma de expresión posible del pasado y el origen. Hay que tener en cuenta que el significado y el alcance del término “fantasía” no es unívoco en la teoría psicoanalítica. Por un lado se denomina “fantasía” al contenido consciente, la ensoñación diurna, escenas, relatos que el sujeto arma y se narra así mismo en estado de vigilia. Por otro lado, la fantasía aparece en una relación mucho más íntima con los contenidos inconscientes y con el deseo.

El origen de la institución en términos generales, se presenta para el sujeto como una situación enigmática que trata de ordenar y explicar. Esto es así porque, en última instancia, el origen de la institución cuestiona el origen mismo del individuo y de la vida, de allí, el constante intento de explicación, para mantener de alguna manera bajo control dicha situación a través de una teoría que dé cuenta racionalmente de los hechos y los sucesos.

Desde aquí, las fantasías cumplen la función, por un lado, de tratar de explicar aquello que para el sujeto aparece como un enigma, diferenciando lugares, personajes y posiciones. Este hecho trae aparejado un efecto tranquilizador para los sujetos que sienten poder dominar la situación y no ser dominados por la angustia, la incertidumbre y el desconocimiento.

Por otro, la producción fantasmática se ocupará de funcionar como denominador común entre los miembros de los grupos en el sentido de que resuenan entre los distintos participantes.

Sobre la fundación y el proyecto institucional fundacional

La fundación instituye en el origen un proyecto y remite a un espacio y un tiempo donde confluyeron varias historias para llevarlo adelante y así *fundar la escuela*. Es un momento en el cual las diferencias se silencian. Ese silencio o acallamiento se sostiene a través de pactos que impiden la circulación de los contenidos que puedan poner en peligro, en algún sentido, la creación, o que puedan alentar contra el nacimiento de la nueva empresa.

Cada uno de los fundantes encuentra una vía de expresión para sus ideas personales en el trabajo conjunto, del cual resulta el proyecto institucional funcional.

Desde la línea del psicoanálisis y la psicología institucionales, la fundación se instituye a través de un pacto que se llama “*acuerdo fundante*”.

Este acuerdo tiene la fuerza de un contrato, de un convenio que encierra como tensión constitutiva el sentar un equilibrio entre partes diferentes, controlando todo conflicto posible. Es un soporte para el entramado intersubjetivo sobre el que se erigen los vínculos, las representaciones, los modelos. Lleva consigo cierta pretensión de eternidad, inscribiéndose en la lógica de la atemporalidad, con un horizonte que mira hacia el infinito, hacia el más allá del tiempo.

En particular, este acuerdo fundante sería expresión de lo que se denomina “contrato narcisista” y “pacto denegativo”

El contrato narcisista tiende a que cada sujeto, retomando la producción de los antepasados, los mitos y las tradiciones, se desarrolle y se desempeñe según esos contenidos que operarán como modelos. Como “complemento” de este contrato se define el pacto de negación como un acuerdo que mantiene en el silencio y bajo los efectos de la represión aquello que no es pasible de representación.

Por medio de estos contratos y pactos el grupo indica a cada sujeto el lugar que debe ocupar y la tarea que debe llevar adelante. Uno y otro – lugar y tarea – están en íntima relación con el mandato de los fundadores que cada uno debería prolongar.

De esta manera, cada sujeto en el interior de los grupos y de las instituciones conforma un conjunto o un colectivo con el que mantiene una relación más allá de su propia historia y realidad. Se transforma en el portador de contenidos y mandatos que vienen de sus antecesores y que dicen a cada uno sobre qué posición tomar en la cadena de las generaciones. Por lo tanto el acuerdo fundante es la expresión de estos pactos y contratos. Sus funciones al momento de la creación son las siguientes:

- Proteger contra todo discurso desestructurante, silenciando momentáneamente las diferencias y aquello que escapa a la representación del consenso colectivo.
- Preservar a unos y a otros del surgimiento de sentimientos tales como los celos, la rivalidad y la culpa.
- Servir de núcleo o matriz identificatoria y garantizar la unión de los sujetos alrededor de esa matriz y proyecto.
- Representar una utopía.

Es decir que este acuerdo opera a modo de un sello que une partes diferentes y las protege de la irrupción de las diferencias. Esto es así en tanto y en cuanto instala y sostiene la ilusión de ser un acuerdo para siempre. Simultáneamente este acuerdo reafirma los vínculos entre unos y otros y con el objeto institución, y asegura la reciprocidad y la defensa conjunta.

En este sentido se convierte en un resguardo para frenar la irrupción de sentimientos tales como los celos, culpa o rivalidad. Prima la concesión en pos de una causa, como metáfora aglutinadora.

Este acuerdo fundante se concretiza en el *proyecto institucional de la fundación* que expresará los fines, las metas y los propósitos que se desean alcanzar, transformándose en la “profecía inicial”.

Los fines son estados que se desean alcanzar y que adquieren la cualidad de organizadores de la vida institucional en el sentido de que funcionan como un esquema orientador hacia donde apuntar. El proyecto institucional fundacional tiene que ver directamente con la concreción de esos fines. A su vez, resulta de la operación de dos tipos de tensiones irreductibles:

○ **Tensión 1:** entre las ideas que los fundadores tienen, piensan e imaginan y lo verdaderamente concretizado en la realidad.

Entre lo pensado y lo realizado existe un resto que opera como motor y así el trabajo del grupo fundacional se dirige a alcanzar una y otra vez esa diferencia,

promoviendo el cambio. En otros momentos opera como obstáculo, generando disfuncionalidad, rupturas y quiebres.

- **Tensión 2:** entre los modelos que funcionan como referentes para la creación.

Aquel que aparece como *modelo o punto de partida o referente negativo*, en el sentido de que es el tipo de institución que no se desea, que hay que modificar, que no hay que continuar. Este punto de partida podría operar del siguiente modo: así no queremos ser o así no debemos ser.

Hay otro modelo que es un *modelo punto de llegada*, el modelo de escuela que se plantea

En uno u otro caso se presenta como una figura alternativa, de ahí, su función instituyente, como un más allá de lo imaginario, de lo pensado, de lo realizado.

Al decir que el acuerdo fundante operacionalizado en el proyecto tiene por función representar un utopía significa siguiendo a Colombo que:

- Tiene su mira puesta en el futuro que aunque su tiempo de desarrollo sea el presente.
- Encarna una doble posibilidad de realización:
 - La utopía como mera ilusión (en el sentido de lo irrealizable).
 - La utopía como proyecto.

La utopía como ilusión irrealizable

la utopía como ilusión alude a la perpetuación de lo pasado perdido. El sujeto queda atrapado en el mismo acuerdo o contrato que hasta ahora le sirvió como soporte identificatorio y le marcó un lugar dentro del grupo y la institución.

Esta dinámica tiene el poder deshistorizante de la negación del tiempo presente, de la cotidianidad, de los deseos y de todo aquello que devela que la eternidad es un “eterno” imposible. Cuestionar este modelo de funcionamiento equivale en la fantasía a dar muerte a determinado proyecto institucional, a rebelarse ante las máximas figuras de autoridad, que dieron el saber y nos eligieron como cuidadores de su mandato.

Un proyecto institucional que se organiza alrededor de ideas, símbolos y valores que dan cuenta de una historia mítica y sostenedora del statu quo tiene el poder de deshistorizar la vida institucional, en tanto se producen rupturas entre el individuo actor y sus actos. Se promueven creencias y actúan determinados guiones que escapan a los intereses deseantes de los miembros de la institución, pero que garantizan la reproducción de un modelo acabado y, por lo tanto, ideal y perfecto.

La utopía como proyecto

Los actores de la institución serán productores y actores de esta historia y su utopía funcionará como organizador y meta del funcionamiento institucional. Su mira está en dar respuesta al presente y desde allí alcanzar el futuro. El pasado adquiere el valor del tiempo vivido que se recupera en el recuerdo.

Un proyecto institucional que se organiza alrededor de este tipo de utopía tiene en general rasgos convocantes. Plantea la posibilidad de revelar lo oculto, de descubrir el desea que tiende a anticipar y crear, instaurando una dinámica institucional donde prima la elaboración de las situaciones sobre la repetición.

En este caso, también existe una cuota de ilusión, pero no es lo único, se trata de la necesaria para poner en marcha la “función instituyente”. Un supuesto sobre el que se sostiene este proyecto es que la falta de una “ilusión institucional” influye en la dinámica en tanto falla, e incide negativamente en la posibilidad de los sujetos de crear espacios para programar, diseñar y llevar adelante la tarea.

A modo de cierre: en un más allá o un más acá de los extremos paradigmáticos

En la vida y la historia institucional las dos situaciones se encuentran entrelazadas y su predominio, interjuego o equilibrio se relacionan con las dinámicas de los procesos de institucionalización. Predominará lo mítico y la ilusión o el proyecto utópico futuro en función del tipo de relación que se establece entre lo instituido y lo instituyente en el marco de estos procesos.

En tanto predomine el peso de lo instituido, tiende a paralizar el cambio y se neutralice la connotación contrainstitucional de la creación o fundación, de lo esperado en el desempeño de los roles, los fines y los resultados, se limitará y dogmatizará el proyecto. De allí en más lo utópico, que es rasgo constitutivo de todo proceso fundacional, perderá su carácter dinámico y orientador para cristalizarse en una imagen estática de algo vivido y perdido para siempre.

En cambio, a medida que los grupos institucionales encuentran los espacios y los tiempos necesarios y se organizan alrededor de proyectos de trabajo que sostienen y aportan a la trama colectiva, la utopía recupera la cualidad de trasgresión y desafío y, como en aquel pasado soñado o vivido, orienta la experiencia.

El proyecto fundacional y los mandatos del origen

El proyecto institucional de la fundación *llega a ser*, con el paso del tiempo un mandato histórico que regula el funcionamiento institucional.

El mandato es un contrato por el que una persona se obliga a llevar a cabo la gestión de uno o de varios asuntos por cuenta o encargo de otra. Gratuito o con pago. El mandatario debe rendir cuentas de su misión. Desde la antropología social, la sociología, la psicología, el análisis institucional, el término “mandato” alude a contenidos e ideales sociales que atraviesan a los sujetos, los grupos y las instituciones.

Según Fernández, al describir la relación de la escuela con el contexto expresa que “la escuela como institución social es portadora de un mandato social genérico”, que tiene que ver con “asegurar la continuidad de la comunidad que la sostiene a través de la transmisión de la cultura que la define como tal”. Asimismo los mandatos ejercen presión.

En este trabajo se alude al término “mandato” en el sentido de aquellos contenidos que desde una instancia (persona, grupo, organización, unidad etcétera) representada como superior, por el poder y por la autoridad que inviste, se encomiendan a otros para su cuidado. En este sentido, supone uno o varios elegidos para llevar a cabo el encargo. La instancia superior simbólicamente representa el lugar de las figuras parentales. De allí que sus legados adquieran en el imaginario la fuerza de los legados paternos.

Los mandatos aluden a contenidos explícitos e implícitos. Los contenidos explícitos se refieren, entre otros, a los fines y las metas que se aspiran alcanzar y lograr, a los lugares y las posiciones que se deben ocupar, a los modelos que deben organizar el funcionamiento, a las estrategias que de deben elegir.

Los contenidos implícitos se infieren de las concepciones, las ideologías y los modelos que en cada escuela entran en vigencia. A su vez, estos últimos se expresan especialmente en los fines que se persiguen y en los modelos de desempeño de los roles que se suponen garantes del cumplimiento de esos fines.

Respecto de cómo el proyecto fundacional deviene mandato es posible a través de diversos procesos de transmisión; y la transmisión es intrínseca a la historia en tanto necesidad de promover continuidad. Esta transmisión se manifiesta en una doble dimensión: la intergeneracional y la transgeneracional.

En la dimensión intergeneracional el contenido de ese proyecto se transmite simbolizado. Se refiere a qué, cómo, para qué. Desde allí funciona como una ley que

ordena otorgando sentidos y significados. En la dimensión transgeneracional, lo que se transmite forma parte de lo no simbolizado, no representado, lo que aún no se volcó en palabras.

A partir de este proceso de transmisión se inscribe como la ley y lo sagrado: representa el “deber ser”, prescribe sobre lo permitido y lo prohibido. Funciona como un soporte de la identidad institucional, en tanto explicación y sentimiento acordado y compartido sobre lo que cada establecimiento es en la actualidad a partir de lo que fue en su pasado y de los fines hacia los que apunta. Procura de este modo asegurar la continuidad de determinados códigos y pautas, misiones y metas, como una herencia institucional que va de unos a otros. En última instancia, implica en su devenir al presente y al futuro en un intento de garantizar un desarrollo eterno.

El proyecto institucional fundacional en tanto creación provoca una ruptura, abre un espacio nuevo. Con el tiempo y en su pretensión de permanecer se transforma y adquiere el valor de un mandato que resguardará el modelo institucional según los fines originales.

Las figuras fundadoras

Definiciones de base

A los fundadores, Ulloa los identifica como “núcleos preinstitucionales”, grupos de personas o agrupaciones que se unen alrededor de un proyecto en común, en un espacio, en un tiempo y regulados por normas.

Inspiran, por un lado, “tendencias a la integración” y por otros pueden dar origen a las “tendencias a la desintegración”. Uno u otro caso se da a partir de la existencia de diferencias y conflictos en esos núcleos preinstitucionales que quedaron ocultos y negados a lo largo del tiempo y a los que se retorna en situaciones crítica.

Berenstein, los designa “los pioneros” y resalta los vínculos que con ellos se establecen donde son investidos como el ideal.

Con el paso del tiempo la historia de los pioneros se inviste de características míticas. En los sucesivos relatos cobran cada vez más relieve sus excelsas cualidades y se omiten sus gruesos errores.

Eiguer, define al antepasado como un “objeto transgeneracional” con el que se establece un vínculo que, sostenido en procesos de identificación, asegura la pertenencia a un grupo y la participación en determinado sistema simbólico.

Alrededor de las figuras fundadoras se organizan fantasías que se apoyan en la fantasmática originaria que, intenta responder a un enigmático interrogante. Estas fantasías pueden relacionarse con el “fantasma de los primeros fundadores”. Se refieren a fantasmas inconscientes que influyen en el funcionamiento institucional cumpliendo con un “cuádruple papel”:

- poner de manifiesto la cohesión del grupo de origen cuyo proyecto los convocaba y reunía. Desde allí los sucesores que no son como ellos sufren de culpa porque “no llegan a mostrarse dignos de los antepasados”.
- sostener “el poder de los fundadores” en el presente institucional a través de aparecer constantemente como los modelos a seguir.
- no cuestionar el proyecto original de la fundación.
- promover la circulación de relatos, leyendas e historias que explican el origen.

Los fundadores son vistos como los encargados de otorgar sentido a lo vivido por todos; de asignar diferentes significados; de orientar y de fomentar distintos tipos de relaciones.

Vividos como ideal y en el lugar del ideal, indican cómo ser, qué hacer, a qué modelo aspirar. Ocupan el lugar del líder y en ellos se proyecta el ideal. Allí son

representados como los que lograron hacer realidad sus sueños e ilusiones. A su vez, cada uno proyecta en ellos la ilusión del deseo realizado o del sueño cumplido.

A partir de los procesos de identificación que cada uno mantiene con los antepasados, se da una suerte de alianza y correspondencia a partir de la cual el cumplimiento de los deseos, las ilusiones y las utopías de los fundadores conlleva al cumplimiento del deseo de cada uno, de los que ellos se identifican. En este sentido, cada uno consume o no fantasmáticamente sus deseos e ilusiones a través de lo que ha proyectado en los fundadores y según el éxito o fracaso que éstos alcancen en la empresa de la creación.

Ellos, en tanto líderes, sostienen esta ilusión y como autoridades legítimas se presentan como *el modelo* a seguir. Colaboran tácitamente con la transmisión de unos a otros, de aquello considerado valioso y garante a su vez de los proyectos originales.

Rasgos de la dinámica de funcionamiento de los grupos fundacionales

Las dinámicas de funcionamiento de los grupos fundacionales presentan algunos rasgos de manera recurrente. Éstos se refieren a los modelos de agrupamiento de los núcleos fundacionales, a las modalidades de vinculación intersubjetiva, al fenómeno de la ilusión grupal y al liderazgo de tipo heroico.

Los modelos de agrupamiento o configuración grupal de los núcleos fundacionales

En relación con estos modelos y siguiendo los aportes de Anzieu y Kaës, hay dos tipos básicos:

↳ **Modelo 1:** en algunos casos se trata de una sola persona que funda un proyecto y alrededor de ella se van nucleando sucesivamente otras personas, generalmente a partir de su convocatoria.

↳ **Modelo 2:** se trata de grupos de fundadores organizados según diferentes criterios.

- Un criterio de organización se da en los grupos en los que todos tienen el mismo status. Se relacionan con lo que esos autores definen como el modelo de grupalidad “de origen céltico”: modelo grupal de iguales, organizados en democracia estrictamente horizontal o en modelo de autogestión. Un ejemplo de este modelo es el caso de los fundadores de instituciones cooperativas que representan sus propios intereses.

- Un segundo criterio de organización corresponde a los grupos organizados alrededor de uno o más líderes reconocidos como tales por el resto. En este caso hay dos versiones de agrupamiento. Una versión trata sobre los grupos que trazan su misión hacia el afuera. Se relacionan con la definición que los autores hacen del “modelo cristiano”.

Este modelo se construye a través de la representación mítica del grupo de los Doce Apóstoles, compañeros, discípulos, testigos y representantes de Cristo. Recibe una investidura por delegación del poder transmitido, está vuelto hacia la misión evangélica en el exterior.

Un ejemplo de este modelo son los ministros en el rol de fundadores, que aparecen como los que firman los decretos de creación o avalando determinados proyectos, siempre en representación de determinado gobierno.

La otra versión trata sobre los grupos cuya misión apunta hacia el interior del mismo grupo o institución. Puede relacionarse con el modelo “de origen hebraico-judaico”.

Un ejemplo se encuentra en algunos grupos que se caracterizan porque han compartido el proceso de gestación desde su inicio y han trabajado simultáneamente tanto en la preparación del grupo que devendrá fundador como en el proyecto a crearse.

Las modalidades de vinculación intersubjetiva

Los modelos de agrupamiento anteriormente citados se organizan sobre la base de dos modalidades de vinculación intersubjetiva: la modalidad fraterna y la modalidad filial.

- *La modalidad fraterna:* es el caso de los grupos fundacionales constituidos como grupos de iguales; los vínculos que se entablen son de tipo fraterno. Los miembros de este grupo de iguales se apoyan mutuamente unos en otros como sostén de identificaciones y desarrollo.
Se entablan lazos de unión y contacto, relaciones de afecto e intentos de desempeñarse complementariamente.
Estos rasgos son recurrentes en las llamadas “conductas de apego”, a partir de las cuales los sujetos se relacionan entre sí en busca de afecto y protección.
El supuesto sobre el que se organiza este tipo de grupo fundacional, y que opera como una prescripción, es mantenerse como un grupo indiferenciado en su interior, mostrando una imagen de sólida cohesión hacia el afuera.
La indiferenciación colabora para sostener una representación del grupo como potente. El sentimiento que prevalece es la seguridad y la meta es controlar a través del agrupamiento, la ansiedad que provoca el emprendimiento que se inicia.
- *La modalidad filial:* en los casos de grupos funcionales en los que se recorta una figura como responsable o líder. El modelo de vinculación intersubjetiva es el de la relación filial. En el imaginario, el líder o responsable aparece en el lugar de las figuras parentales, con quienes el resto entabla conductas de apego, de dependencia y hasta de sometimiento.

El fenómeno de la ilusión grupal

Correlativamente a la aparición de la ilusión grupal se observan en los grupos un “desplazamiento defensivo” a partir del cual alejan de sí todo aquello que ponga en cuestión ese sentimiento.

Así, las opiniones contrapuestas se acallan y se trabaja intensamente en la búsqueda de acuerdos. Las ideas que no se comparten o los puntos en desacuerdo ceden su espacio a las ideas en común y al consenso. Se trata de un acallamiento momentáneo que se hace necesario imprescindible para que el nuevo proyecto tenga lugar. Este encuentro no es absoluto, en el sentido de que los acuerdos nunca son totales. Se silencian aquellas diferencias que provocarían rupturas o fisuras en el grupo fundacional a punto de ponerlo en peligro de desaparición.

La aparición de lo diferente provoca miedo, promueve discusión, altera el consenso, y es por ello que es fuertemente controlado, tanto consciente como inconscientemente.

El momento fundacional es testigo de diferentes querellas que expresan en distinto grado el acuerdo-desacuerdo de aquellos que se reúnen en la creación de un proyecto y que se acallan a lo largo de la historia institucional, expresándose en diferentes ámbitos.

En los grupos fundacionales estos grados de acuerdo-desacuerdo se asientan sobre diferentes cuestiones. Están quienes acuerdan en el modelo de la escuela y no en la metodología de cómo lograrlo, están los que tienen diferencias, ya en el mismo modelo. En este momento se instaura lo que Anzieu llama “ideología igualitaria” donde la

ilusión inicial avanza hasta verse iguales los unos a los otros. De esta manera, el acallamiento de lo diferente se da de por sí.

El liderazgo de tipo heroico

El camino del héroe en las aventuras mitológicas va desde un mundo común hasta un mundo ignoto, donde se enfrenta generalmente a situaciones desconocidas con fuerzas fabulosas. El recorrido del héroe avanza a través de diferentes pasos en los cuales se destacan algunos puntos centrales.

El primer paso, o “*primer umbral*” está dado por el trabajo que antecede a la fundación, y tiene que ver con el conocimiento de unos y otros, el poner en común ideas y proyectos, el elegirse para la acción.

El cruce de este primer pasaje implica sortear una primera prueba: estar en condiciones para llevar adelante la fundación. El proyecto fundacional ocupa en el imaginario de esta gente el lugar de lo valioso, porque vale la pena esforzarse, exponerse. Los puntos centrales son la exigencia de una *promesa* que sirve como señal de inicio de la aventura y la presencia de los *mensajeros y las figuras protectoras* muestra las fuerzas y los personajes que empiezan a entrar en el juego y en la escena. En relación con la promesa o la señal de inicio, en la mayoría del caso tiene que ver con el significado que adquiere la ruptura que toda fundación promueve. La creación de algo nuevo en sí mismo implica ruptura del orden instituido.

Los mensajeros son los que acompañan de cerca al grupo fundacional y los mismos fundadores van pregonando las virtudes del proyecto a crearse. Una vez iniciada la partida, el individuo o el grupo se encuentra con *figuras protectoras* en las que confía, que lo acompañan de cerca en el recorrido a seguir. No está solo, estas figuras protectoras poseen un saber, una experiencia o un sentimiento que servirán de sostén al grupo que se inicia.

El segundo paso, se desarrolla a partir de transcurrir por el camino de las pruebas. Viven distintas experiencias, se enfrentan con múltiples dificultades. En cada una de ellas deben probar cada vez su fuerza. Mostrar que siguen siendo el grupo capaz de llevar adelante tal empresa.

El tercer paso: se logra cuando se accede al lugar del héroe. En sus aventuras a medida que el héroe pasa las pruebas se va acercando al *lugar del ideal (padre, formador)*. Se habla del lugar del ideal porque según la mitología se trata de un sacerdote, iniciador o dios vividos emocionalmente como sustitutos del padre y de las figuras parentales. Es a través de este encuentro con el padre que el sujeto se convierte en verdadero héroe, y entonces comienza su papel de “iniciador” para los otros que vienen tras él. Llega el momento de la *epifanía*, y la tarea se da cumplida. Se lograron la victoria y el éxito para perpetuarse como héroe o como grupo heroico.

Capítulo 4

Los sucesos y la resolución de los mandatos

Algunas especificaciones acerca de la relación entre los sucesos y sus antecesores

Los miembros en las instituciones se vinculan entre sí, con los otros y sus prácticas, con los modelos e ideologías circulantes. Se establecen así relaciones e intercambios, encuentros que también implican desencuentros, sobre lo que se apoya la trama institucional en tanto “microtejido que se construye desde las interacciones de los sujetos, en niveles conscientes e inconscientes”.

Según los desarrollos de Berenstein, Puget y Bernard los *vínculos y las configuraciones vinculares, entre otras cuestiones, proporcionan una visión de la posición institucional del director y del desempeño de su rol según diferentes alternativas dramáticas, a saber:*

Al hablar de posición institucional se hace referencia a un lugar, a un espacio tanto material como simbólico, en el cual se ubica el director en la escuela y que generalmente hace alusión a sus relaciones con los otros, con el proyecto, con el modelo de escuela y de rol, con el afuera. Existe una frase que se reitera en los materiales y que sirve para ilustrar la imagen que está operando. “El director es la cabeza de la escuela”. Desde esta “metáfora arquitectónica”, la posición implica pensar en un lugar que indica una presencia, un espacio y los límites de un territorio. A partir de esta mirada tópica se piensa en una “infraestructura imaginaria”, que funciona como soporte y entonces la función directiva aparece como un “organizador institucional”.

Esta posición del director en el imaginario institucional aparece, como sostén, con una función reguladora de fuerzas, de relaciones, de acciones, de prácticas y significados, alrededor de la cual “se organiza” parte del funcionamiento escolar según el estilo institucional de la escuela y el estilo particular de desempeño del sujeto.

Por lo tanto, al hablar de posición del director en el funcionamiento escolar se alude a un espacio institucional en torno al cual se organiza en algún sentido ese funcionamiento a través de operar como vehiculizador de modelos y concepciones, transmisor de determinados mensajes asociados a los mandatos históricos, soporte de un sistema determinado de reglas, presupuestos y normas, relaciones y acciones.

Por lo tanto la hipótesis central del capítulo es la que indica que el *director aparece en el funcionamiento escolar como portador y guardián de los mandatos históricos*. El contenido de estos mandatos alude tanto al modelo de escuela que se persigue como al modelo de desempeño del rol que sirve de garantía para que ese modelo se logre.

Así es como los ocupantes de los roles directivos llevan los legados y son los responsables de su continuidad y cumplimiento.

Se presentan a continuación las diferentes posiciones directivas que se infieren de los materiales que sirvieron de base empírica en este trabajo.

Posición 1: El director como uno de los portadores de los mandatos históricos fundacionales

Portador de estos mandatos no es sólo el director sino que cada uno de los distintos miembros de la escuela ocupa un lugar ofrecido por otros a lo largo de la historia y lleva consigo la voz de sus antecesores.

Cada uno ocupa una posición diferenciada con determinados deberes y derechos, y a la vez se apuntala en los otros a través de acuerdos de reciprocidad, que se sostienen sobre las mismas metas y sobre los mismos ideales. De esta manera se establece una dinámica en la que se renuevan los valores y los términos de los mandatos en el sentido de que cada uno en este llevar, trae al presente esos contenidos, asegurando la continuidad de la cultura y colaborando a sellar el vínculo de cada uno con el proyecto y con los otros. A partir de este protagonismo colectivo, cada uno se transforma en un heredero de la historia, a su vez teniendo que dejar en herencia estos mandatos a los que vendrán.

El director es *uno* de los portadores del mandato histórico, no el único. Comparte con otros, responsabilidad y compromiso. Con respecto a su cumplimiento es el grupo institucional en su conjunto el que se reconoce como portador y garante del cumplimiento de legados históricos.

Cada grupo a lo largo de la historia sostiene una representación de sí, como un grupo de elegidos, un grupo ideal y potente que debe llevar adelante determinado encargo.

El modelo de desempeño exitoso opera como modelo de rol para seguir, lo que dio resultado no debe perderse, los maestros deben transmitir estos modelos a los discípulos, quienes los deben tomar y superar a sus antecesores de manera de garantizar que se mantenga la excelencia.

A esta dinámica subyace una lógica que sintetiza los pasos a seguir para conseguir y lograr la propuesta.

En primer lugar, la memoria colectiva sostiene el recuerdo de los buenos resultados y de quienes fueron sus promotores y protagonistas. Existe el registro de un modelo escolar que opera como “debe ser”.

En segundo lugar, se proponen como modelos para los otros.

En relación con los directores, como sucesores, este recuerdo colectivo funciona para cada uno de los sucesores a la manera de una referencia identificatoria, a partir de la cual cada director responde en algún sentido al modelo de director que se espera, para logra en última instancia el modelo de la escuela deseado.

Se habla de referencia, porque se entiende que ese recuerdo, esa memoria colectiva, emite permanentemente señales acerca de cómo ser y qué escuela hacer. Es un discurso anterior, porque antecede la llegada de cada sucesor y condensa el registro de la historia vivida en la cultura.

Identificatoria en el sentido de que le indica el objeto de identificación que debe elegir. Es decir, que señala cuáles son los modelos que deben seguirse y cuáles no, y sobre ello en la actualidad de la institución parecen existir total consenso. Así se asegura un ejercicio del poder y la autoridad legítimos, en tanto se acuerda con los modelos esperados y la ideología institucional.

Los sucesos toman estos modelos, y a través de las claves aprendidas, superan a sus antecesores: el mandato se resguarda.

Así, fundadores y antecesores tienen en común las características que conforman el perfil del directivo capaz de llevar adelante el mandato de existencia y la expectativa de superación constante.

Un aspecto notable en estos casos es que el significado de la excelencia acepta reacomodaciones y redefiniciones, justamente porque se trata de una excelencia que es definida como tal en el presente a la luz de la historia institucional.

La diferencia con otros casos donde el mandato también alude a la excelencia estriba en que el significado fue acordado en el pasado, y desde allí, asignado de una vez y para siempre. En este punto vale la pena insistir en el significado que adquieren determinados fines institucionales.

Si bien la literatura clásica en el análisis de las organizaciones define los fines como metas por alcanzar, existen ejemplos que confirman esta hipótesis y otros que la cuestionan.

Existen escuelas con el mismo tipo de mandato tendiente al logro de niveles de excelencia, donde este estado da cuenta de lo ya logrado y, por lo tanto, de un resultado que se ha de repetir. Es decir, es un fin que en sí mismo se define como estado ya alcanzado.

En otras escuelas este fin se transforma en un logro que se obtiene y se mejora cada día. La definición de la excelencia se resignifica a la luz del presente institucional. El fin se define como estado por alcanzar. En el pasado, la excelencia como fin podía expresarse en estos términos:

- formar hombres capaces, aptos, idóneos, humildes en su saber.
- formar en una disciplina que responda a las necesidades sociales del momento.

- formar hombres que se diferencien por los conocimientos y las aptitudes reconocidos en sus desempeños.
- llevar adelante en la situación de formación, experiencias de innovación pedagógica.
- constituirse en una escuela que señala el rumbo y se transforma en un modelo para las otras escuelas.

Desde aquí, se infiere aquello a lo que se aspira como resultado de la formación de los alumnos y lo que se espera como resultado del funcionamiento institucional en su conjunto.

Si ambos resultados se logran, cada uno desde su rol participa y es responsable de llevar adelante la escuela de excelencia. No sólo es uno el garante del éxito sino todos; porque la excelencia se alcanza sólo si cada uno apunta a ella desde su rol.

Todos los actores institucionales serán portadores de la herencia institucional y todos serán herederos, pero sólo algunos serán los que llevarán adelante esa obra.

Desde aquí se comprende la posición del director como *uno* de los garantes del cumplimiento de los fines contenidos en los mandatos.

Posición 2: El director como portador de los mandatos fundacionales y artífice de su cumplimiento en el aquí y ahora de la institución

Aquí el mandato al directivo lo posiciona como custodia y como garante de su cumplimiento en el presente. De ahí que se habla del director como artífice en el aquí y ahora.

En esta situación, que el director continúe con lo que se viene haciendo no es garantía de éxito ni de estar llevando adelante el proyecto de la institución bajo los principios que los mandatos y legados prescriben.

Mientras que en los casos anteriores, respetando el modelo de los antecesores y continuando con su obra, se erigía como portador y responsable de la vigencia de los contenidos históricos, en estos casos es necesario que a partir de un trabajo de diagnóstico permanente, resignifique los mandatos y encuentre las estrategias y las técnicas acordes con aquellas metas.

Si se retoma el ejemplo de escuelas cuyos mandatos se refieren a alcanzar niveles de excelencia, los directivos aparecen como el custodio para lograr una escuela de ese tipo, y también son responsables, promotores y garantes de decir qué es la excelencia en el aquí y ahora y cómo debe lograrse. El directivo es el portador que lleva los contenidos del mandato, pero también es el artífice de su cumplimiento en el presente institucional.

Debe gozar para ello de una importante cuota de discrecionalidad para decidir acerca de cómo alcanzar la excelencia en el presente y elegir los medios apropiados, y para revisar los modelos señalados por los principios orientadores acerca de cómo debe ser la escuela, conocidos, transmitidos y consensuados.

Esta situación lo posesiona en un lugar diferente de aquel director que hace una simple vigilancia o custodia de las ideas y los proyectos de otros. El contenido de este mandato va más allá de ubicar al director en un lugar de narrador de lo que pasó o de cronista de los hechos vividos. No es un mero intérprete sino protagonista de un presente institucional que es el tiempo de la historia en el cual debe llevarse adelante el mandato de excelencia.

Posición 3: El director como portador de las diferencias silenciadas en los núcleos preinstitucionales

El director encarna una contradicción constitutiva y fundante: las diferencias ocultas entre los proyectos de escuela que tiene cada uno de los fundadores.

Ulloa plantea como hipótesis que existen núcleos preinstitucionales conformados por los fundadores, organizados alrededor de un proyecto común que reúne a los proyectos individuales. La tendencia en este momento es hacia la integración con pautas comunes de organización.

Las diferencias y los desacuerdos entre estos núcleos se silencian y con el paso del tiempo, pueden enquistarse en tanto y en cuanto no lleguen a explicitarse, se nieguen, oculten o repriman. Se trata de diferencias de diverso tipo: distintas profesiones, proyectos, metodologías, experiencias profesionales, entre otras. Esos primeros desacuerdos, que oportunamente se acallaron en pos de la concreción de un proyecto colectivo; aparecen dramáticamente, promoviendo un movimiento de dispersión como tendencia contraria a la original.

El director, como pantalla de las diferencias silenciadas entre los fundadores, se encuentra ante la disyuntiva – casi encrucijada – de hacer la escuela según el modelo de unos o hacer la escuela según el modelo de otros. Encarnar estas diferencias negadas desde el origen, hacerse cargo de alguna manera de este dilema, pueden ser indicadores que sirvan para comprender la dinámica que adquiere los desempeños de los roles de dirección en algunas escuelas.

El mandato histórico posee contenidos que se refieren, por ejemplo, al lugar que debe ocupar el director en la trama de relaciones, sobre cómo debe ser y desempeñarse, sobre qué privilegiar, qué proyectos realizar. En estos casos los mensajes serán diferentes tanto en relación con el tipo de escuela que se aspira como con el tipo de rol de director que se debe lograr.

A continuación se analizan tres posibles resoluciones de la tensión que atraviesa el director como portador de las diferencias de los fundadores:

- permanecer como aprisionado en la dinámica de ese vínculo.
- tomar partido por alguna de las partes.
- ocupar el lugar de tercero mediador.

En la primera forma de resolución y al quedar instalado en esa posición, unos de los rasgos centrales que aparece es el atravesamiento del rol por el dilema, a partir del cual haga lo que haga este director va a estar alejado de alguna de las expectativas puestas en él. Esta situación lleva a que el mismo lugar de la dirección sea un “no lugar” en tanto no se abra ni en la trama más subjetiva ni en la dinámica real un espacio claro y delimitado para el trabajo de dirección. El proyecto personal, sostén del proyecto profesional de estos directores, se encuentra bajo amenaza de invasión o desplazamiento por parte de otros.

Siguiendo los postulados de Bateson, sobre la teoría del doble vínculo, nos encontramos con un sujeto que recibe mensajes de distinto orden y queda ante una disyuntiva que no puede resolver.

Al tratarse de dos órdenes de contenidos, de una oposición constitutiva y fundante, la tarea de apropiación se ve seriamente obstaculizada.

En la segunda forma de resolución, al tomar partido por una de las partes, aparece a los ojos de los demás haciendo parcialmente lo que espera de él, con el riesgo de perderse así mismo dentro de ese conjunto de significaciones diversas y también confusas. Un rasgo peculiar en esta dinámica es la aparición de bandos que responden a las diferentes posiciones de los fundadores, y el director encabeza uno de esos bandos.

Cada uno de los grupos presenta estilos particulares de funcionamiento que se expresa en las diferentes conductas, tipos de vínculos, intereses y metas que se fijan.

Tanto en el primero como en el segundo tipo de resolución de la tensión producida por portar las diferencias de los fundadores, el lugar de la dirección aparece para unos y otros como un reservorio de lo tóxico, como un espacio intersticial, donde cada uno

deposita los excesos, las tensiones, las contradicciones, los desacuerdos. El último tipo de resolución presenta al director, ocupando el lugar de la terceridad.

Siguiendo las hipótesis de Ulloa sobre las diferencias de los fundadores, rompería con los polos de ese dilema. Ser como uno o como el otro, hacer como uno o como el otro. De alguna manera el tercero en escena permitiría la discriminación y la diferenciación en términos de darle real presencia a cada uno con respecto al otro. Cuando no aparece este tercero se establece una dinámica de dos lugares y dos tiempos que se transforman en destiempo y desencuentros.

Estos dos lugares no se reconocen desde la diferencia sino que cada uno define al otro desde su propia subjetividad. Los efectos del ser distinto nos lleva a promover la aparición de espacios para pensar, para disentir, para crear, para confrontar; por el contrario se instalan mecanismos de control para homogeneizar y sortear las diferencias.

El director al ocupar el lugar de tercero mediador, se posiciona a la manera de un eslabón que articula las otras partes, los otros lugares.

Necesariamente la terceridad requiere para desempeñarse de una autoridad legítima para ordenar y organizar el desarrollo de la vida institucional.

Este perfil debería contar un alto grado de discrecionalidad y autonomía en la toma de decisiones, hecho que de por sí instalaría en la escuela una nueva lógica en la distribución de las responsabilidades, en las jerarquías y en el poder ejercido desde cada rol.

Posición 4: El director como portador de diferentes mandatos, el de los fundadores y el de otros grupos institucionales

Ambos mandatos coinciden, ya que en los dos casos se trata del perfil que debe tener el director en las escuelas. La diferencia escriba en el contenido que adquiere este perfil en cada caso.

Aparecen referencias al estilo general de desempeño del rol en cuanto a cualidades y rasgos requeridos para el rol, estrategias por utilizar, resultados para lograr, modalidades de relación con los otros, modos de ejercicio del poder y la autoridad, etc. Las principales diferencias aparecen en cuanto cada grupo describe sus expectativas sobre cada uno de estos puntos.

Cuando la fuente principal de los mandatos históricos remite a los fundadores como lugar desde el cual deviene ese legado, las dinámicas posibles acuerdan con las posiciones descritas.

Los fundadores y su obra permanecen en el recuerdo colectivo como grupos idealizados y de gran potencia.

Cuando la fuente de los mandatos para el director es determinado grupo institucional, en general se trata de grupos históricos o de larga trayectoria en la escuela, o grupos reconocidos por su pertenencia y su ideología. En algunas oportunidades los directores mantuvieron relaciones de pares con esas personas hasta el momento de su ascenso, hecho que puede llegar a influir de diferente manera.

En un extremo encontramos que el vínculo y los conocimientos previos pueden canalizarse en la conformación de equipos de trabajo, consulta y asesoramiento. En el otro extremo provocan complicaciones para el accionar del director.

Cada uno los fundadores por un lado y el otro grupo institucional por el otro, tiene sus expectativas sobre cómo debe ser el director, y es a partir de esas expectativas que se espera que el director responda.

Posición 5. El director como promotor de dinámicas deshistorizantes

Esta posición es el resultado de dos procesos en parte diferentes. En uno de ellos el director responde al cumplimiento de mandatos históricos. Por lo tanto, ocupar la posición de promotor de una dinámica deshistorizante no es más que el resultado del cumplimiento de determinado mandato histórico. En el otro esta misma posición es el resultado de un proceso de regeneración del lugar de portador y custodia de los contenidos de la historia institucional.

El director y los mandatos que clausuran la historia

La posición del director es la de promotor de una dinámica con características deshistorizantes, que aparece como respuesta al cumplimiento de los mandatos históricos. En este sentido, el contenido de los mandatos alude a una concepción de la historia que se inicia cada vez. La tendencia general es hacia la clausura de lo vivido, ya sea por olvido, por silenciamiento o por simple indiferencia.

Las estrategias de conducción promueven e impulsan esta dinámica con características heroicas, y en muchos de esos casos el director de la escuela encabeza y lidera un movimiento heroico, intermediando entre un grupo institucional y su proyecto. El proyecto se encuentra o bien en estado de revisión o bien atravesando una situación de riesgo por su posible desaparición. En ambos casos los mandatos institucionales privilegian generalmente “sacar” las escuelas adelante.

El contenido de esos mandatos se basa en dos tipos de supuestos. Un supuesto entiende que la historia carece de pasado y que los tiempos son el presente y el futuro. El otro instala la promesa de la escuela diferente de la escuela nueva.

Desde esta postura el director lidera un proyecto que permite organizar el vínculo con la escuela que ahora y desde hoy se propone llevar adelante. Así, le devuelve el sentido a la tarea de muchos, a la pertenencia y reduce el sufrimiento asociado tanto a las fallas en la función instituyente como a las dificultades para la realización de la tarea institucional.

El primer tipo de sufrimiento se relaciona con la “falta de ilusión institucional”, que como fuerza instituyente sostiene los proyectos y da sentido a las renunciadas y posibles riesgos a los que se enfrentan las personas en las instituciones.

El segundo tipo de sufrimiento se relaciona directamente con los fines sobre los cuales se organiza la tarea y que constituyen su razón de ser.

Al reinstalar la utopía que implica llevar adelante la escuela, desde un mandato que sostiene que la historia empieza cada día, el director encarna un liderazgo heroico, que intenta terminar con los sentimientos de frustración e impotencia con el sufrimiento y el sin sentido.

Según Berenstein, una de las funciones del héroe es servir de intermediario en una particular relación entre un individuo y un grupo, o entre un grupo y una determinada fuerza (o destino) que se avecina. Desde este liderazgo hace de intermediario entre el grupo y el proyecto, tratando de llevar adelante la escuela y su proyecto, a pesar de las serias dificultades con las que se encuentra.

Al sostener como ilusión que la historia comenzó el día que se inicia la travesía de este líder y su grupo, se promueve el establecimiento de una dinámica de funcionamiento en la que el tipo de historización que forma parte del estilo de la escuela está signado por los silencios, los olvidos, los ocultamientos, los recuerdos que encubren. Es decir, que el olvido opera al servicio de silenciar partes de la historia colectiva o biográfica vividas como riesgosas o muy dolorosas. Desde allí surge una versión oficial de la historia vivida y otra versión de la que no se habla. La primera sostiene determinado statu quo; la segunda devela secretos, dice lo que no todos quieren escuchar.

En el caso del líder que impone como dinámica de funcionamiento este no mostrar lo pasado, no hablar de ello, no contarle instauro de alguna manera el olvido de determinadas situaciones como estilo del proceso de recordar y el secreto como resultado directo de este proceso. Ambos se apoyan en un supuesto según el cual sacar de circulación determinado contenido comunicación al, más que acallararlo es hacerlo desaparecer.

Así, es como en la dinámica y en la cotidianidad de la institución reaparecen, a modo de reiteración, situaciones que se acallaron o se silenciaron, y que dramáticamente vuelven a escena sin que nadie pueda evitar su aparición o, en algunos casos, sin que ninguno de los controles operantes alcancen para ocultar o reprimir aquello que aparece.

El director y el rechazo de la herencia

Se trata de un rechazo de la herencia que implica, por un lado, la ruptura en los vínculos y los intercambios mutuos, y por otro, la ausencia de modelos de identificación y de imágenes continentales y protectoras. Al hablar de procesos de regeneración se alude a un mecanismo por medio del cual el sujeto se rehúsa a conocer o reconocer determinada realidad.

Así la deshistorización aparece como resultado de la renegación de la realidad. Desde allí cada uno tiende a encerrarse en su práctica, en su trabajo, en su rol; se fragmenta la comunicación, se aíslan las personas, se hace difícil encontrar las salidas.

Si se conoce la historia no se la usa y si se la desconoce no se intenta conocerla. De alguna manera el director hace un trueque ilusorio: dejar de lado lo vivido para hacerse cargo en algún sentido de las dificultades del presente.

Se habla de trueque ilusorio, porque se sostiene en supuestos como los siguientes:

- hacerse cargo de los mandatos históricos implica sobrecargarse en el rol y aumentar la complejidad de la situación.
- por lo tanto, desde allí, dejar de lado la historia vivida resta en dificultades para el presente.
- para ello se entiende, que es posible “empezar de nuevo” por su sola disposición.

Desde aquí, se tiende hacia la clausura de una etapa y la apertura de una nueva, desconectada de la anterior. En este espacio el director no se reconoce como portador de la historia, porque desde su postura esa historia ya se cerró, ya terminó.

En relación con los efectos que este modelo de desempeño imprime en el funcionamiento escolar, algunos rasgos que se reiteran son las comunicaciones que se encuentran coartadas, exigiendo una circulación clandestina de información que atraviesa los espacios formales y no formales: las prácticas habituales son cuestionadas y requeridas de modificaciones acordes con el proyecto que se inaugura; se da un vacío de confrontación de posiciones e ideas, ya que la exigencia apunta más a la aceptación que a la discusión y la crítica.

La posición del director como promotor de dinámicas deshistorizantes, sea por el contenido del mandato, o por efecto de un proceso de rechazo de la herencia, la tendencia en el funcionamiento institucional es la de clausurar lo vivido, en el sentido de instaurar el olvido, el silencio, la proscripción y la indiferencia en un intento de cerrar etapas para desde allí, abrir otras nuevas.

Posición 6: El director como refundador

Cuando se producen cambios en el nivel de la identidad institucional nos hallamos frente a un caso de refundación. Los rasgos de la identidad son aquellos que diferencian

una organización de otra y la definen como singular. Las organizaciones poseen una identidad definida como invariante en el sentido de que su transformación también implica la apariencia de una nueva organización.

Uno de los componentes de la identidad de las escuelas reiteradamente modificado, tiene que ver con el objetivo institucional. Los objetivos o metas definen en tanto razón de ser de las instituciones como estados por alcanzar. Desde ellos se promueve el funcionamiento y se seleccionan determinados medios. Son portadores, además, de mandatos y demandas sociales. Así, cada escuela a partir de sus fines originarios va adquiriendo la identidad que la define como una institución singular con rasgos idiosincrásicos para llevar adelante sus propósitos.

La dinámica de la refundación puede tomar dos formas: mudar al presente los fines fundacionales o producir cambios en ellos.

El primer caso se desarrolla a su vez según dos modalidades posibles:

- Cuando como resultado del estilo de funcionamiento de la escuela y como rasgo recurrente se mudan al presente esos fines originales.
- Cuando esta “mudanza” al presente sobreviene luego de una etapa de desviaciones.

En los casos en que la refundación, en tanto mudar al presente los fines originales, es el resultado del estilo de funcionamiento institucional, los fines y el proyecto fundacional se recrean y se resignifican en diferentes oportunidades y situaciones. Esta dinámica de refundación instala un interjuego entre los tiempos.

El pasado aparece indefectiblemente pero a través de lo ya logrado, recuperado, valorado y asegurado cada día.

El presente aparece como el lugar de la construcción colectiva sobre lo que se pacta y se acuerda que debe ser esta escuela, sobre las bases que su modelo histórico, su modelo de referencia por el éxito obtenido, le confiere como garantía.

En relación con el futuro, esta dimensión aparece como proyecto, como progreso y como porvenir.

En la segunda modalidad de refundación que trae al presente los fines originales y repacta con ellos, esta mudanza sobreviene a etapas de desviaciones y distorsiones en la relación con los fines y su cumplimiento.

En estos casos, es habitual encontrar que en el pasado reciente estos fines no se tuvieron en cuenta o se abandonaron, por eso se habla de desviación o distorsión. Es por ello que recuperarlos en el presente significa un cambio en la identidad, en el sentido de un volver a ser, o a intentar volver a ser como antes. Con la refundación se renuevan los principios originales de los mandatos fundacionales.

Generalmente las imágenes que acompañan este momento son del tipo del “salvataje” y la “reivindicación”.

Así la dinámica de los grupos que llevan adelante la refundación presentan rasgos heroicos, al definirse capaces de “salvar” un proyecto original “reivindicando” a los fundadores y a los antecesores que trabajaron por el proyecto. Reivindicándose los mismos sucesores como un grupo heroico capaz de sortear condiciones de gran adversidad para recuperar lo perdido.

La refundación puede tomar dos formas. Hasta el momento se ha trabajado sobre una de ellas: la que implica mudar al presente los fines fundacionales. Resta la segunda forma, que se da cuando se produce un cambio en esos fines.

Este es el caso de lo que Etzioni llama “sucesos de fines” en los cuales “la tendencia de las organizaciones es encontrar nuevos fines cuando los antiguos han sido realizados o no pueden alcanzarse”.

Si este cambio no se llevara adelante y sin este proceso de refundación la institución corre riesgos de desaparecer. Los casos que sirven para ilustrar dinámicas de

este tipo son aquellos en los cuales desde la partida de los fundadores se inicia un cambio en los rumbos y las metas de la mano de los sucesores.

Algunos rasgos se reiteran en el funcionamiento de estas instituciones:

- las figuras fundadoras se retiran del ámbito escolar. Las causas son de diverso tipo y también es diferente el impacto que esta situación provoca en las personas.
- en las primeras etapas inmediatas a esta partida se persigue la continuidad del modelo de los antecesores, tal como lo prescriben los acuerdos y los contratos fundacionales.
- se reinstalan los contenidos de los mandatos fundacionales, obligando a la gente a ocultar, negar y renegar de algunos sentimientos y percepciones.
- así, se sostiene como utopía el volver a ser o seguir siendo la misma escuela como si ningún cambio se hubiera dado, cuando en realidad lo que se ha puesto en marcha es un proceso de refundación, más allá de la conciencia de sus protagonistas.

A modo de conclusión

El director “organiza” en algún sentido el tipo de funcionamiento de la escuela, a partir del estilo particular de cada institución y del estilo de desempeño que cada uno le imprime al rol.

Alcanzar una u otra posición será el resultado de un proceso que devela la dimensión institucional de los desempeños y la construcción subjetiva de los roles, donde cada rol se construye y reconstruye en el intercambio de los grupos y las organizaciones en el espacio institucional.

La posición institucional de la dirección aparece como un lugar y una función, que como garante de los contenidos históricos y fundacionales – modelos, fines y proyectos – y como expresión de una función de regulación institucional, se vincula en los distintos casos a:

- la custodia de diferentes mandatos: tanto los que provienen de los núcleos fundacionales como de otros grupos institucionales.
- la responsabilidad además, de ser el artífice del cumplimiento de esos mandatos en el presente institucional.
- la mediación entre el proyecto escolar, y los grupos institucionales.
- la promoción de dinámicas deshistorizantes que clausuran lo vivido.
- el rechazo de la herencia.
- el portar las diferencias silenciadas entre los fundadores.
- la refundación de la institución.

A partir de estas ideas se avizora lo que le ocurre en el desempeño del rol al directivo, qué vicisitudes atraviesa con el peso de la historia, qué lugar ocupa como garante de los mandatos fundacionales, teniendo en cuenta en cada caso la influencia de la trama colectiva en la que se apoya y sostiene, según la cultura y la idiosincrasia de cada escuela en particular.

En vista a las diferentes posiciones que el director ocupa en el funcionamiento institucional en su relación con la historia de la escuela es importante considerar:

- en cada historia que relata, en cada narración que transmite, en cada producción cultural que pasa a los que llegan, el director inserta su “itinerario personal” en un proceso compartido.
- más allá de su involucración, más allá de los vínculos que sostiene con los antepasados, más allá de la intención de asemejarse, las diferencias son innegables, la herencia no se pierde.

- aquel que en la situación antepone entre sí mismo y su antepasado el rechazo y la negación corre el riesgo de instituirse como ancestro en tanto se presenta como un modelo inaugural.
- cuando el director reconstruye la historia lo hace desde un espacio de libertad desde el cual la subjetividad tiene lugar, los otros tienen lugar. Construir es reconstruir, transmitir es retransmitir, vivir es revivir, para encontrar lo propio, para apropiarse de la herencia, para dar sentido a su presente y a su porvenir.

