

PROYECTO de INVESTIGACIÓN

ENCARGOS y DEMANDAS SOCIALES a la INSTITUCIÓN ESCOLAR VISTOS a través de sus MITOS, PRÁCTICAS RITUALIZADAS y OBJETOS SIMBÓLICOS

A - RESUMEN

El presente proyecto se enmarca dentro de una concepción de docencia, que implica el diálogo permanente con la investigación como elemento sustancial en la dinamización y enriquecimiento de los procesos formativos, y como aspecto estratégico en las sociedades actuales en la medida que el conocimiento ha sido llamado a constituirse en una de sus principales riquezas.

Se articula con uno de los ejes centrales del Área de Psicología Educacional de la Facultad de Psicología (Udelar) que gira en torno a la problemática de "La institución educativa y los procesos de escolarización", así como con la línea de investigación de esta estructura académica.

En tal sentido se ha pensado la inclusión de un grupo de diez estudiantes que realizan el Curso del Área en el quinto ciclo del Plan de Estudios de nuestra Facultad, en cada uno de los dos años en los que está diseñada esta propuesta.

La misma apunta a profundizar en el conocimiento de algunos aspectos de nuestra identidad como sociedad y comunidad de sentido, viendo sus permanencias y transformaciones; para ello se ha pensado explorar ciertos mitos, rituales y objetos simbólicos de la institución escolar, en todos sus niveles, que manifiestan los diversos encargos y demandas sociales adjudicados a la misma.

Esta indagación se referirá tanto a los procesos fundacionales de la institución educativa como a su significado en los actores de la escuela actual.

B - FUNDAMENTACIÓN y ANTECEDENTES

El conocimiento parece ser el nuevo rostro del oro en tiempos del Siglo XXI.

A nivel mundial su producción crece en forma geométrica, lo cual ubica a la educación superior en un papel protagónico en el escenario de las naciones y al saber como elemento estratégico de las mismas.

Algunas previsiones plantean que en el año 2010 para aspirar al 40 por ciento de los puestos de trabajo en el mundo desarrollado se necesitará haber accedido, por lo menos, a una licenciatura. La tasa de escolarización en la educación superior en estos países se corresponde con tales expectativas; en países como E.E.U.U. asciende al 60% (Guarga, 1997).

Por estos mapas -sin embargo- las aguas parecen discurrir en otro sentido; en la región de A. Latina y el Caribe, sólo el dieciocho por ciento de los jóvenes están en la Universidad, mientras que en nuestro país ese porcentaje asciende a un "benévolo" 30%.

Mientras algunos no dudan en llamar a esta nueva era la sociedad del conocimiento, la necesaria democratización del progreso cultural y científico sólo podrá crecer en la medida que se logre una sostenida generalización del acceso social a la formación terciaria en general, y universitaria en particular.

Ahora bien, ¿conocimiento para qué?

Considerado una de las principales riquezas de la humanidad, aparece cada vez más ligado a la rentabilidad siendo concebido más como mercancía que navega en flujos de mercado y consumo que como bien social.

Sin duda ello instala ciertas encrucijadas ético-políticas que desafían nuestra condición de universitarios, en el sentido de aportar a la construcción de una sociedad en la que la información y el conocimiento sean bienes del acervo común.

En el caso de nuestro país, en los últimos años se ha dado una clara tendencia al crecimiento del estudiantado en la educación superior, que no se ha visto acompañada por un aumento en la tasa de inversión en ese ámbito, lo cual ha derivado en creciente masificación y anonimato.

En este contexto resulta insoslayable situar los a priori de esta propuesta de investigación, que no dudamos en ubicar dentro de lo que podríamos llamar 'pedagogías críticas del posmodernismo de la resistencia'.

Así es que junto con Kachinovsky (2003) entendemos la investigación en su "estatuto emancipador con grávidas consecuencias para la academia, en el sentido de cuestionar los modelos dominantes de nuestra cultura occidental". En el contexto de las disciplinas psicológicas esta investigación se proyecta "casi a título de imperativo como apuesta por las políticas de identidad".

En el plano de lo individual M. Augé -siguiendo a R. Robin (1996)- concibe la identidad como aquello inasignable, que fluye en la dialéctica entre lo propio de sí mismo y lo extraño a sí mismo a través de las narrativas. También Bruner (2001) concede a éstas un papel revelador en la creación y recreación de la identidad, subrayando el carácter profundamente relacional de ésta última.

En el campo de los procesos y formas sociales concebimos la identidad como una noción dinámica y cambiante que se va construyendo en el devenir históricosocial, que nunca "es" definitivamente, cuyo propio proceso de configuración implica la intertextualidad entre nuestras prácticas, sus sentidos y narrativas.

Al decir de Roberto Manero (2001), "la temática de la imaginación colectiva que nos revela la crítica del concepto de identidad, denota la compleja dinámica de los procesos de la subjetividad"; es así un proceso instituyente que se da en el tiempo.

El propio Castoriadis (1994) no duda en concebir la historia como creación permanente de formas, leyes, objetos así como de modos de percibir el mundo y actuar en él.

En cada sociedad hay ciertas instituciones específicas que emergen como creaciones particulares, no solamente a partir de su funcionalidad y su dimensión simbólica sino de la imaginación radical que nutre el proceso por el que se autoinstituyen.

Para el caso del presente proyecto es la institución escolar la que emerge como campo de interés e inquietud. La relevancia que esta institución cobra para el Área de Psicología Educacional reside en su indiscutible participación en los procesos de producción de subjetividad. Desde diversas vías de análisis tal protagonismo se muestra con insistencia.

Tomaremos en primer lugar a una figura emblemática del 'Análisis Institucional' -R. Loureau, 1970- quien considera a la escuela como una de las grandes instituciones sociales, destacando como función primera su papel en la trasmisión de modelos de relación y comportamiento, así como de normas que introducen a cada uno en el sistema de producción.

Asimismo, haciéndose eco de ciertas elaboraciones psicoanalíticas, Silvia Schlemenson (2003) sostiene que "la riqueza simbólica que da cuenta de las características subjetivas de la constitución psíquica del niño no se agota en los surcos de los caminos primarios del placer determinados y marcados por las relaciones primarias libidinalmente significativas, sino que se transforman a lo largo del proceso de su constitución por la incidencia y oportunidad de concreción de experiencias sociales significativas", ubicando a la escuela y las relaciones que en ella se despliegan como parte de tales experiencias.

Desde la perspectiva de la educación se nos presenta otra mirada que aborda los efectos de la escolarización. Inés Aguerrondo (1987) sostiene que es en la institución escolar donde se materializa la ideología, definiendo a aquella como la unidad estructural de la sociedad donde se transmiten los modelos de convivencia y relacionamiento de determinada formación social.

Por último también desde el campo de la historia se vislumbra esta relación entre institución escolar y subjetividad. El papel de la educación en la internalización de los valores culturales y el orden social, que dieron paso al Uruguay moderno -modelizando conductas y sensibilidades a partir de la obligatoriedad y gratuidad de la escuela pública- es destacado por Barrán en 1990.

En este punto cabe destacar las relaciones entre los procesos de institucionalización y las producciones imaginarias de la sociedad como intertextualidades que se impregnan mutuamente, de tal modo que tanto las instituciones como las demás formas sociales responden a determinados mitos fundacionales, a una dramática que difiere de su realidad histórica y se nutre de significaciones imaginarias que -asimismo- producen realidad.

El ritual, el mito, la memoria colectiva, la utopía -en tanto 'no - lugar' del que se parte para concebir un proyecto- son figuras privilegiadas para el análisis de los procesos imaginarios (Manero, 2001), ya que conceden a una comunidad la íntima convicción de la continuidad de su existencia.

En tales producciones imaginarias podemos encontrar -siguiendo a R. Barthes (1992)- los tres aspectos propios de las formas expresivas: el de la comunicación (es el nivel del mensaje literal, que refiere a la información que trasmite), el de la significación (es el plano simbólico, decodificable, que refiere a ciertas convenciones de la cultura) y el de la significancia (polisémico, que se abre a la multiplicidad de sentidos, admitiendo la emergencia de lo nuevo, de la creación).

Nuestro interés apunta a identificar estas figuras imaginarias en el proceso de configuración de la institución escolar en nuestro país y explorar su significado en la actualidad.

Creemos oportuno indagar la génesis del mismo pues allí pueden asomar algunos de los encargos y demandas a dicha institución.

En ese sentido Loureau, citado por Manero (1992), distingue tres tipos de demanda en la institución pedagógica: la demanda social, la que se ejerce sobre los individuos (maestro y alumno) y la demanda propia de éstos. A partir del encargo es posible hacerlas visibles.

También se nos revela oportuno convocar la palabra de los actores de la institución educativa de hoy en todos sus niveles, pues en ella podrán rastrearse las permanencias y transformaciones surgidas en el devenir histórico - social.

La importancia de las presentes interrogaciones, fuentes de este proyecto, surge de su potencial para permitirnos explorar algunos aspectos de nuestra continuidad como sociedad y comunidad de sentido, a partir de la tensión entre lo instituido y lo instituyente en el campo de la educación.

Algunas de las producciones imaginarias a indagar pueden estar ya al alcance de nuestro conocimiento, como el mito de igualdad que subyace a la -¿"real o supuesta"?- gratuidad del sistema de educación en sus distintos niveles. La concepción vareliana, según la cual aquellos que alguna vez fueron tratados como iguales en los bancos de una escuela podrán fácilmente reconocerse como semejantes, parece tener que ver con el proceso de institucionalización política. El requerimiento de uniformidad para quienes iban a convertirse en ciudadanos iguales ante la ley pasaba a ser un elemento estructurante de la subjetividad.

Hay también ciertos objetos simbólicos (pabellones, escudo, íconos, carné de calificaciones, títulos, diplomas) que se nos presentan como parte insoslayable del campo a explorar, y otras producciones tales como los himnos.

Los textos de algunos de éstos destacan elementos de signo épico: vencer con heroísmo o morir con hidalguía, así como la referencia a lo militar, la fiereza de las batallas, etc. donde la lógica predominante implica la aniquilación del enemigo o la propia.

Hay asimismo elementos iconográficos (v.g. los retratos de Artigas enfundado en un cuidadoso traje de soldado) que parecen reafirmar el culto a lo militar como símbolo de las significaciones imaginarias que presidieron cierta época.

Esa imagen de nuestro prócer no coincide demasiado con muchas de las descripciones que se han conocido acerca de su aspecto personal, como tampoco es relevante desde el punto de vista de su valor como figura histórica. Éste no radica precisamente en que haya sido un general victorioso sino en el legado de su pensamiento.

Si bien los aspectos mencionados tal vez puedan entenderse en relación a las luchas independentistas -así como en torno a la subjetividad de la época, donde la convivencia cotidiana con la muerte daba lugar a su banalización (Barrán, 1990)-, sería interesante profundizar en el papel que cumplen tales figuras imaginarias en el proceso de institucionalización de lo escolar. Del mismo modo las prácticas que se van ritualizando

producen, a su vez, formas imaginarias.

La relación entre el sistema educativo y la institución militar ha sido reiteradamente señalada. Citando a F. Oury y su fórmula de la "escuela-cuartel", Loureau (1970) establece ciertos cruzamientos entre la fábrica, el cuartel y la escuela como instancias donde los modos de acción son menos libres que en el conjunto del sistema social.

Situada geográficamente más cercana a nosotros, una investigación en doce escuelas primarias de Salta (Argentina), aludida por I. Aguerrondo (1987), concluye que en la vida cotidiana de tales centros se da un "modo de relación propio de un contexto militarizado", a partir del formalismo en los modos de saludo, la organización en fila tomando distancia, la disciplina basada en el orden y el silencio, etc.

Además de las señaladas, otras formas rituales y míticas habrán de irse develando en el propio proceso de investigación, a partir de la memoria colectiva que ha ido dejando sus rastros en relatos y documentos. En ellos podremos encontrar -por ejemplo- fundamentaciones para la instauración de algunas prácticas y mandatos ligados a los significados que se atribuyeron a las mismas en su momento.

No se trata, pues, de poner énfasis en las verdades históricas o antropológicas. Se trata de ir al encuentro de esas formas imaginarias que fue construyendo la sociedad sobre sí misma, en este caso referidas a una de sus instituciones básicas (ficción que, asimismo, continúa produciéndose y produciéndola).

C - OBJETIVOS GENERALES y ESPECÍFICOS

- Profundizar en el conocimiento de algunos aspectos que hacen a las continuidades y transformaciones de nuestra identidad como sociedad a partir de ciertas formas imaginarias y su relación con la institución escolar.
- Reconocer los efectos del imaginario social en los procesos fundacionales de la institución educativa uruguaya y su significado actual.
- ✓ Identificar algunos de los mitos, rituales y objetos simbólicos presentes en el proceso de configuración de la institución escolar en nuestro país.
- ✓ Indagar de qué modo tales figuras imaginarias se enlazan con algunos de los principales encargos y demandas.
- ✓ Explorar qué significaciones adquieren tales mitos, rituales y objetos en los actores de la institución escolar actual.

D - ESTRATEGIA o ACTIVIDADES de INVESTIGACIÓN

En este proyecto entendemos la institución escolar en sus tres niveles: primaria, secundaria y terciaria, apuntando a indagar en aquellas formas imaginarias tales como mitos, prácticas ritualizadas y objetos simbólicos que la integran.

La investigación estaría compuesta por dos grandes etapas dentro de las que podemos distinguir diferentes momentos.

La primera correspondería básicamente al primer año de investigación y estaría configurada por varios momentos: un período de consultas a informantes calificados del ámbito académico, una fase de relevamiento de información, un tiempo de estudio crítico e interpretativo del material y un primer informe de evaluación de la información y conclusiones primarias.

El primer momento parece oportuno en la medida que, a raíz de las características de esta propuesta, sería necesario consultar a docentes de diversas disciplinas (Psicología Educativa, Ciencias de la Educación, Historia, Antropología), ya que el campo de exploración es un espacio de encrucijada donde convergen esas distintas miradas, de modo de tener un panorama amplio de las posibles fuentes de indagación.

Las mismas van a estar referidas -principalmente- a los períodos fundacionales de la institución educativa, por lo que tomaríamos como referencia fundamental la segunda mitad del siglo XIX.

En un principio parece claro que estas fuentes de indagación pueden corresponder a diversas características: bibliográficas, revistas, prensa, fotográficas, sonoras, iconográficas, etc., ya que las mismas pueden dar cuenta de las diversas vías por las que las formas imaginarias se manifiestan socialmente.

Una vez alcanzado un monto de información significativo se procederá a su estudio e interpretación, no solamente atendiendo a la posibilidad de decodificar determinados simbolismos presentes, sino a la de la producción de nuevos sentidos (tercer aspecto señalado por Barthes).

Luego del tránsito por estos momentos estaríamos en condiciones de acceder a la palabra de los actores de la escuela actual (alumnos, maestros, padres), con el propósito de indagar el significado que atribuyen hoy por hoy a estos elementos y analizar luego las relaciones entre el momento en que se instituyeron y la subjetividad actual.

Por tratarse de una de las instituciones básicas, todos podemos sentirnos impactados por sus asuntos. Creemos que la difusión de sus resultados debe apuntar en primer término a quienes hayan participado en tanto actores de la escuela actual, así como al público en general.

Por otro lado el conocimiento producido deberá incorporarse al ámbito académico, para lo cual será necesaria su presentación en congresos, jornadas de intercambio e instancias similares -dentro y fuera del país-, así como incluirse en los dispositivos curriculares afines a la temática.

Dado que en esta oportunidad no estuvo prevista la posibilidad de financiar la publicación de los resultados de los proyectos de investigación seleccionados, será necesario buscar formas alternativas de financiamiento.

E - MATERIALES y MÉTODOS

I - Entrevistas iniciales

Se realizarán entrevistas a informantes calificados que puedan aportar a la orientación del posterior relevamiento.

Las mismas estarán dirigidas a docentes de:

Facultad de Psicología (Área de Psicología Educacional)
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Licenciaturas de Ciencias de la Educación, Historia, Antropología)
Instituto de Profesores Artigas
Instituto Normal María Stagnero de Munar.

II - Relevamiento

Se tratará de identificar y localizar materiales de diferente tipo en los que sea posible encontrar información relevante sobre la temática :

II.A - Bibliográfico

II.B - Hemerográfico: Prensa
Revistas

II.C - Fontal: Tradicionales: textuales
No tradicionales: fotográficos
iconográficos
sonoros
otros

III - Estudio crítico e interpretativo

A través del mismo se abordará tanto la información recabada en el relevamiento como la que surja del trabajo de campo.

Se llevará a cabo en los tres planos distinguidos por Barthes que ya señaláramos en la fundamentación:

- información
- significación
- significancia

Dado que en el tercer plano se trabaja a partir de las resonancias que los materiales

adquieren en una comunidad de sentido, se tomarán las que surjan de los estudiantes que participen del equipo de investigación así como las de los propios entrevistados. Esto supone que el material recabado en el trabajo de campo será procesado y devuelto.

IV - Trabajo de campo

Tendremos en cuenta un repertorio de técnicas, dentro de las que se incluyen:

- entrevistas
- cuestionarios
- encuestas
- observaciones

Estas actividades se diseñarán a partir del material relevado y su posterior estudio, pudiéndose establecer a partir de allí qué técnicas se jerarquizarán.

F - CRONOGRAMA de EJECUCIÓN

Mes 1- Entrevistas iniciales.

Meses 2 al 7- Relevamiento de información.

Meses 8 al 11- Estudio crítico e interpretativo

Mes 12- Conclusiones primarias, evaluación y primer informe

Meses 13 al 18- Trabajo de campo

Meses 19 al 22- Estudio crítico e interpretativo

Mes 23- Conclusiones, evaluación e informe final

Mes 24- Difusión

G - RESULTADOS ESPERADOS y ESTRATEGIAS de DIFUSIÓN

Se espera alcanzar una significativa aproximación a los objetivos planteados en esta propuesta, generando conocimiento relevante en relación a las áreas señaladas como afines a la temática, tanto en el ámbito de la Universidad de la República como en los niveles de Primaria y Secundaria.

Por tratarse, precisamente, de una investigación que toma aspectos imaginarios del conjunto social y el modo como éstos se manifiestan en el campo educativo, creemos que las conclusiones pueden generar una mayor visualización de aspectos que pocas veces los actores cotidianos de la vida educativa tienen posibilidad de profundizar. Asimismo no se descarta como eventualidad que la sociedad toda pueda apropiarse de tales cuestiones.

H - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (1987). Modelos de convivencia que trasmite la escuela primaria. En: N. Elichiry (comp.) **El niño y la escuela**. Buenos Aires: Nueva Visión.

Alvarez Pedrosian, E. (2002). La escucha activa en la comprensión crítica. Montevideo. Material del Curso Introducción a la Sociología e Historia Social del Uruguay (Facultad de Psicología; Udelar).

Barrán, J. P. (1990). **Historia de la sensibilidad en el Uruguay**. T. I: La Cultura "Bárbara": 1800-1860; T. II: El disciplinamiento: 1860-1920. Montevideo: Banda Oriental /Facultad de Humanidades y Ciencias.

Barthes, R. (1983). **Elementos de semiología**. Montevideo: Imago.

----. (1992). **Lo obvio y lo obtuso**. Barcelona: Paidós.

Bresciano J.A. (1999). **Los resultados de la investigación científica y sus diferentes productos**. Montevideo: Psicolibros.

Castoriadis, C. (1994). **Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto**. Barcelona: Gedisa.

de Alba, Alicia (comp.) (1995). **Posmodernidad y educación**. México: Porrúa.

Fals Borda, O., Rodrigues Brandao, C (1991). **Investigación participativa**. Montevideo: Banda Oriental.

Gheiler, M. et al. (2003). **Psicoanálisis, educación y responsabilidad social**. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.

Guarga, R. (1997). La Universidad de cara al siglo XXI. En: **La Universidad de la República en un tiempo de cambios**. Montevideo: Udelar.

Kachinovsky, A. (2003). Investigación psicológica en el Area Educativa: Delimitación de interrogantes en función de su pertinencia y relevancia. En: **Psicología en la Educación: un campo epistémico en construcción**. Montevideo: Trapiche.

Loureau, R. (1970). **El análisis institucional**. Buenos Aires: Amorrortu.

Loureau, R. y Lapassade, G. (1973). **Las claves de la sociología**. Barcelona: Laia.

Manero, R.(1992). **La novela institucional del socioanálisis**. México: Colofón.

----. (2001). El concepto de imaginario en la Psicología Social. En: **Tramas: subjetividad y procesos sociales**. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.