

Morales, J. A. y Barroso, J. (Coords.). (2012).
*Redes Educativas: La educación en la sociedad
del conocimiento. Sevilla: GID.*
ISBN: 978-84-940062-0-3

¿CÓMO ACERCARSE A LAS INSTITUCIONES? UN PROCESO FORMATIVO HACIA EL ENTRENAMIENTO DE CIERTAS COMPETENCIAS DEL ANÁLISIS INSTITUCIONAL

HOW CAN YOU APPROACH THE INSTITUTIONS? A FORMATIVE PROCESS TO THE TRAINING OF CERTAIN COMPETENCES FOR INSTITUTIONAL ANALYSIS

Viviana Mancovsky

Julia Juarez

Mariana Quintieri

Universidad Nacional de San Martín

vivimanco@yahoo.com.ar

Resumen

Esta comunicación se propone compartir algunas reflexiones en torno a una experiencia de formación universitaria de los futuros licenciados en Educación y profesores en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Martín (Provincia de Buenos Aires, Argentina) vinculada a la implementación de una instancia curricular llamada *Trabajo de Campo*. La misma es un requisito que los estudiantes universitarios deben realizar para acreditar la materia *Análisis Institucional*, junto con la carga horaria dedicada al dictado teórico-práctico de esta asignatura.

Esta instancia es concebida como un proceso formativo, que exige la visita a una institución educativa y en la cual los estudiantes deben desarrollar competencias tendientes a una mirada disponible y una singular escucha. Estas habilidades se ponen en juego en la interacción del estudiante con los distintos actores de una institución educativa. A su vez, implican un modo de acercamiento, diálogo y trabajo colaborativo entre la universidad y los distintos centros educativos.

Abstract

The aim of this communication is to share some thoughts about an experience during the training period of future education bachelors and education professors at the San Martín National University (Buenos Aires, Argentina) related to the implementation of a curricular instance appointed as *Field Work*. This space is a required step for each university student in order to approve the *Institutional Analysis* class, along with the theory and practice schedule of the class.

This instance is assumed as a formative process for students and it demands a visit to an educational establishment where they have to develop competences in order to have an available look and to be a particular listener. These abilities are tested in the interaction between the student and the different actors of the institute. It would also mean a good way of approximation, dialogue and team work between the university and educational centers.

Palabras claves: Análisis Institucional, Trabajo de Campo, Proceso formativo.

Key words: Institutional analysis, field work, formative process.

1. INTRODUCCIÓN:

La siguiente comunicación se propone compartir algunas reflexiones en torno a una experiencia de formación universitaria de los futuros licenciados en Educación y profesores en Ciencias de la Educación¹ de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín (Provincia de Buenos Aires, Argentina). Específicamente, nos proponemos presentar y analizar la implementación de la instancia curricular llamada **Trabajo de Campo** que los estudiantes universitarios deben realizar para acreditar la materia **Análisis Institucional**, junto con la carga horaria dedicada al dictado teórico-práctico de esta asignatura.

De manera introductoria, el Trabajo de Campo, como proceso formativo, exige la visita a una institución educativa desde los primeros contactos institucionales para acordar la entrada con los responsables e informantes-clave, hasta la toma de entrevistas y observaciones institucionales tendientes a la elaboración de un trabajo final integrador que articule los contenidos teóricos de la materia y el material empírico construido.

Una breve presentación teórico-epistemológica de la asignatura, sirve como contexto de justificación de la experiencia del Trabajo de Campo que se exige como requisito de la cursada a los estudiantes.

El Análisis Institucional es una *teoría* acerca de los grupos y las instituciones y también, es un *método de intervención y de análisis* que se propone al interior de las organizaciones (educativas, empresas, etc.). El Análisis Institucional surge a partir de las contradicciones sociales, aquellas que viven los actores en su práctica cotidiana. Se expresa como un rechazo al discurso total y totalitario en la familia, la escuela, las organizaciones sindicales o políticas, los clubes, las relaciones hombre-mujer, padre-hijo, adulto-joven. R. Hess, discípulo de R. Loureau, uno de los fundadores de este corriente francesa, explica que: “El Análisis Institucional se produce a partir del momento en el cual, la gente implicada en una situación de conflicto o de contradicción rechaza la separación instituida entre aquellos que saben y aquellos que no. Se *hace* Análisis Institucional cada vez que se intenta retomar el control de la realidad que alguna vez, uno delegó en otros. Cuando finalmente uno llega a hacerse la pregunta: pero... ¿dónde está el poder?, ¿quién toma las decisiones?, ¿en función de qué intereses? En este caso, uno *hace* Análisis Institucional. Se trata de una práctica eminentemente política que se caracteriza por: un intento de analizar y socializar el conocimiento que se va produciendo con otros” (R. Hess, 2001). Por el contrario, cuando una institución convoca a un especialista externo (psicólogo, psicopsicólogo, sociólogo, u otro profesional formado en esta práctica de intervención específica) para pedir ayuda frente a una situación particular, ese Análisis Institucional es reconocido, siguiendo a este autor, como “socioanálisis”. El mismo comprende un dispositivo de análisis basado en la dialéctica entre lo instituyente y lo instituido.

Por otra parte, es necesario poner en relieve que el Análisis Institucional se despliega en un campo de pensamiento y de acción que no se define a partir de la delimitación de un objeto de estudio. Dice G. Kaminsky, “señalar la ausencia de un objeto propio para el Análisis Institucional plantea sin duda una cuestión complicada, a veces enojosa, pues ¿de qué se trata si carece de objeto?” (G. Kaminsky, 2001). La respuesta original que este enfoque elabora a este interrogante da cuenta

¹ De manera introductoria, presentamos algunos datos que describen a la institución en la cual se llevó a cabo la experiencia. La Universidad Nacional de San Martín organiza el dictado de sus carreras a partir de diferentes escuelas e institutos. Las carreras de Licenciatura en Educación y Profesorado en Ciencias de la Educación dependen de la Escuela de Humanidades. Ambas carreras tienen una duración de 9 y 10 cuatrimestres, respectivamente. El Plan de estudios de cada una ubica la asignatura Análisis Institucional dentro del área de “administración y gestión” que apunta a una formación para el ámbito institucional de la educación. Asimismo, la materia pertenece al ciclo de formación específica que requiere la cursada y aprobación de asignaturas básicas encuadradas en el ciclo de conocimientos generales. La Licenciatura en Educación fue creada en el año 2003. En 2009 se realizó una modificación a su plan de estudios (que es el vigente) y se creó el Profesorado en Ciencias de la Educación. Las dos carreras anualmente reciben una cantidad de estudiantes que oscila entre 50 y 80 ingresantes (promedio de los últimos 5 años). En paralelo, se reciben 10 licenciados por año. El Profesorado, por ser de reciente creación, sólo cuenta con 20 graduados.

justamente de su riqueza y su novedad. El Análisis Institucional sostiene que la institución no puede ser definida solo desde su dimensión reguladora, coercitiva o instituida modelando permanentemente los comportamientos de los sujetos. En la institución existe también una dimensión de proyecto, de fuerza liberadora². Se plantea así, una realidad que no es inmediatamente percibida y asumida como tal por los sujetos implicados con la institución. Por lo tanto, esta última no es considerada como un objeto que se presenta y se define desde un principio y de manera rígida.

De este modo, nuestra materia Análisis Institucional no se define desde el recorte de una disciplina de las ciencias sociales, como lo son las psicologías, las sociologías, las historias sino que se delimita desde una perspectiva o un enfoque que, históricamente conformó un Campo de estudio y de intervención impregnado fuertemente por el contexto socio-histórico del Mayo Francés donde las instituciones deseaban verse, abrirse, pensar-se...

Sin embargo, la propuesta teórica y metodológica de la cátedra consiste en encuadrar el desarrollo de los contenidos relativos al Análisis Institucional (como teoría y como método) desde la **Psicosociología**. Esta disciplina estudia **las problemáticas relativas a los sujetos en interacción, a partir de la diversidad y multiplicidad de instituciones en las cuales se desenvuelven**. Dicha delimitación de objeto deja de lado los determinismos asignados por la primacía de lo psicológico o lo sociológico que se fundamentan en la dicotomía "individuo-sociedad". Ni "psicologización" de las relaciones sociales ni "sociologización" de las relaciones humanas, sostiene E. Enriquez (2011). En este sentido, es categórica Jacqueline Barus-Michel (1996) cuando afirma que... "lo psicológico y lo social mantienen lazos de interferencia dinámica, lo psicológico se inscribe en la trama de lo social (ya que solamente se es sujeto en el lenguaje y la cultura: el sujeto es actor de la transformación de la realidad), lo social solo tiene resonancia a partir del sentido impuesto a los sujetos pero que, a su vez, éstos producen). Por eso, no se trata de articulación sino de deslizamiento que superpone o contamina progresivamente y recíprocamente lo psicológico y lo social". (J. Barus-Michel, 1996)

Ahora bien, más allá de los planteos epistemológicos e históricos que la diferencian de la Psicología Social, de origen americano, la Psicosociología se ha desarrollado progresivamente como un conjunto de conceptos y de teorías en construcción y en debate, en relación con prácticas de: **formación, intervención e investigación**. Las mismas determinan los ejes epistemológicos que organizan el abordaje de los contenidos de la materia, focalizados en el estudio de las instituciones educativas, a saber:

²El interjuego entre lo instituido y lo instituyente ha aportado un nuevo modo de pensar a las instituciones. El mismo supone la posibilidad de cambio, innovación, conflicto, como proyecto vital, de toda institución. Más precisamente, lo **instituido** hace mención a lo ya dado y el status quo. Lo **instituyente** comprende un proyecto alternativo con fuerza suficiente para modificarlo. Representa lo nuevo. En este interjuego entre ambas tendencias se pone en marcha el **proceso de institucionalización**. Al decir de C. Escolar: "La institucionalización es ese paso de las tensiones y enfrentamientos a la constitución de nuevas formas organizativas institucionales. Si no se da ese paso, el movimiento se pierde en el movimiento de lo anti-institucional y será subsumido inevitablemente por lo instituido, a menos que logre integrarse a nuevas formas instituyentes". (C. Escolar, 2000). Esta relación dialéctica entre la permanencia y el cambio institucional es descrita por E. Enriquez cuando afirma: "No existen instituciones durables sin individuos que se identifiquen con sus valores y sus mandatos que las hacen vivir y que aseguran su mantenimiento y a su vez, su transformación. Ahora bien, las instituciones están siempre ahí, son el piso sólido de las sociedades. Sin embargo, no pueden asegurar la transmisión si no son renovadas, reinventadas prácticamente todos los días por la mayoría de sus individuos. Cuando la creencia en la institución deja de existir, "se vacía de su interior" (retomando una bella expresión de Nietzsche). Cuando esa creencia es aceptada y compartida, la institución juega un rol esencial en los procesos de subjetivación, en un cierto tipo de subjetividad que tiene que ver con nuestra visión del mundo, nuestra manera de aprehender los problemas... Todo esto habla de la capacidad de cambio, de movimiento de las instituciones, de la inexistencia de una causalidad simple y totalizante. Si uno no adopta esta óptica, las instituciones pierden todo lo que había precedido a su existencia (su movimiento instituyente) y caen en la inercia (lo instituido). Se vuelven una especie de máquinas totalitarias, organizaciones cerradas, con una fuerte entropía, sin valores y únicamente "gestionarias". En cuanto al sujeto, desaparece, cuerpo y bienes"... (E. Enriquez, 2011)

- **La formación:** pone hincapié en la apropiación de saberes por parte de los estudiantes, a partir del concepto-clave de “institución” y sus diferentes categorías de análisis³.
- **La investigación:** parte de la exposición de un trabajo de investigación concreto⁴, con el fin de poner en conocimiento de los estudiantes, el proceso "artesanal" de construcción de saber, a partir de un objeto de estudio "recortado" de la institución escolar: *los juicios de valor en la interacción de la clase*, ubicado dentro del campo de la Psicología. Asimismo, esta presentación ofrece un encuadre metodológico para la puesta en marcha del **Trabajo de Campo** que los alumnos deben realizar durante la cursada.
- **La intervención:** brinda los elementos teórico-prácticos necesarios para *iniciarse* en la construcción de una “mirada” orientada hacia la intervención institucional a partir de la puesta en marcha de un **Trabajo de Campo** a concretarse en una institución educativa.

Adentrándonos más en un ejercicio de profundización teórica, nos proponemos esclarecer la noción de **Campo** desde los aportes de la antropología.

Siguiendo la perspectiva de la antropóloga argentina R. Guber (2004; 2011), el Campo es definido generalmente como el referente empírico de una investigación. Desde los enfoques de la antropología clásica, generalmente da cuenta de la presencia directa y prolongada en un lugar, donde están los actores de un determinado marco socio-cultural, que el antropólogo desea estudiar. Ahora bien, esta autora sostiene que el Campo hace referencia a la conjunción del ámbito físico, los actores y sus actividades. Más precisamente, se trata de “...la porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo construyen”. (R. Guber. 2004). Ese recorte comprende los fenómenos observables y la significación que los actores le asignan a su entorno y a la trama de acciones que los involucra. De esta idea, se desprende que el Campo no es algo dado ni un espacio geográfico específico. Comprende, por el contrario, una elaboración del investigador sobre lo real. Dicho trabajo de elaboración da cuenta de la noción de *reflexividad*. La misma encierra dos sentidos interrelacionados, según la antropóloga R. Guber. El primero, más general, comprende la capacidad de los individuos a realizar sus acciones de acuerdo con sus expectativas, motivos y fines, según una determinada cultura y un determinado “mundo social”. Este primer sentido del término da cuenta del “material”, al decir de la autora, que el investigador recoge para construir la perspectiva del actor. Por otro lado, un segundo sentido del término “reflexividad” encierra la manera por la cual el investigador y el informante se relacionan en la situación de trabajo de campo. A partir de este segundo significado más específico, ... “el trabajo de campo implica un pasaje de la reflexividad general, válida para todos los individuos en tanto seres sociales, hacia la reflexividad de aquellos que toman parte en la situación de trabajo de campo, desde sus roles de investigación o informantes”. (R. Guber, 2011). Más precisamente, la reflexividad en el trabajo de campo es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente- sentido común, teoría, modelo explicativo de conexiones tendenciales- y la de los actores o sujetos/objetos de investigación. Este proceso encierra la posibilidad de construir conocimiento desde un sujeto/investigador en relación con otros sujetos cuyo mundo social intenta comprender.

De esta manera, el modo de concebir al referente empírico de una investigación implica un trabajo sobre el sí mismo del propio investigador, en interacción con los actores de la situación estudiada.

³ Más precisamente, el *trabajo con la teoría* adhiere a una propuesta planteada claramente por el sociólogo M. Autès. Este autor explica que no hay que confundir el *trabajo teórico* con la racionalización de las prácticas ni con su justificación. “El trabajo teórico moviliza una exigencia de saber, o sea, la atención prestada a lo real y el esfuerzo de distanciamiento crítico respecto de las evidencias”. (M Autès, 2004)

⁴ La investigación se titula: “Les manifestations de l'évaluation informelle dans l'interaction de classe. Etude descriptive et compréhensive du discours de l'enseignant”. La misma formó parte de los estudios doctorales que realizó la profesora V. Mancovsky, en la Universidad de Paris X (Nanterre).

A su vez, la posibilidad de poner en relieve la noción de reflexividad en el Trabajo de Campo se vincula con la de **implicación** que la Psicología define como un concepto central desde la investigación y la intervención. Noción que, por otra parte, nació a partir del surgimiento del Análisis Institucional, período posterior al Mayo Francés.

La implicación comprende un modo de definir al sujeto que conoce la realidad en la cual está inmerso y a la cual convierte en objeto de estudio, a partir de un recorte específico y de unas intenciones más o menos conscientes. La relación intrincada que se teje entre "sujeto y objeto de conocimiento" parte del principio por el cual, es *imposible estudiar objetivamente al hombre*. Ese objeto es, literalmente, el hombre mismo y sus relaciones. Así de vasto, incierto e inacabado... Un objeto en proceso, vivo, múltiple y complejo. Más aun, todo investigador, sea cual fuese su campo de estudio social, está en una situación compleja y delicada: es juez y parte de la realidad que intenta describir y comprender. Se sitúa en un espacio y tiempo: *su aquí y ahora*. Ese contexto incide sobre su manera de mirar la realidad. Dicho de otro modo, el investigador mantiene con su objeto de investigación una relación en la cual, se enviste con sus valores, sus convicciones, sus pasiones y su ideología, en una época determinada. Está ubicado en un contexto socio-histórico y político determinado, lo quiera o no. Sea o no consciente de esto, más allá que se proponga cuestionar y "des-naturalizar" el discurso de su época.

En síntesis, dicho principio, traduce la idea por la cual, *la implicación es inevitable*. No es un proceso voluntario. Ocurre de manera simultánea a la producción de conocimiento. La implicación no es ni buena ni mala, acontece en todo proceso de producción de conocimiento a partir de la relación sujeto-objeto.

Ahora bien, una vez reconocida la "acción subterránea de la subjetividad", como lo expresa de manera sugerente R. Barbier (1977), es necesario, desde una *postura ética del investigador*, entrar en diálogo con ella. Dicho de otro modo, el "análisis de la implicación" requiere de la presencia de un tercero, un mediador, que ayude a tomar distancia, des-ocultar intereses, motivaciones, posicionamientos, valores, prejuicios que todo investigador pone en juego, desde su subjetividad, sobre el objeto de estudio. Si bien el proceso de autorreflexión individual ayuda a este análisis, es imprescindible "ser visto" por un tercero.

Por otra parte, la investigadora D. Tsakiris (1994) ofrece una interesante definición de la noción propuesta: "Nosotros hablamos de la implicación, de nuestra implicación, no como una escoria, como aquello que hay que aislar, separar y dejar de lado de nuestro trabajo, sino como aquello a partir de lo cual, nuestro trabajo cobra sentido, aquello por lo cual el investigador se vuelve co-presente de la situación estudiada y co-constructor de sentido"⁵.

En conclusión, el marco disciplinar de la Psicología sirve de: encuadre de trabajo del Análisis Institucional y justificación teórica para llevar adelante esta experiencia formativa centrada en la instancia del Trabajo de Campo.

2. OBJETIVOS

En primer término, creemos necesario dejar en claro que, más allá de la formación específica en intervención institucional que suele ser llevada a cabo, generalmente por psicólogos institucionales profesionales en contextos formativos específicos, el Trabajo de Campo requerido apunta al *entrenamiento de una cierta mirada disponible y una singular escucha*⁶. A partir de esta delimitación del alcance de la propuesta, se aspira a que el estudiante realice **la integración y la puesta en relación** de lo registrado en el Campo con las distintas categorías conceptuales y enfoques teóricos que describen una institución educativa.

⁵ D. Tsakiris, Tesis doctoral: *Control y notación de saberes en la escuela primaria: la dimensión imaginaria de un mal necesario*. Director. J. Ardoino. 1994.

⁶ Cf. Mancovsky, V. *El enfoque clínico en ciencias sociales: la sutil diferencia entre la búsqueda y el hallazgo*. Ponencia presentada en: VIII Congreso Internacional de Psico-sociología y sociología clínica. 13, 14 y 15 de abril, 2011. Universidad de la República. Montevideo. Uruguay.

En segundo lugar, los objetivos que persigue esta experiencia formativa del Trabajo de Campo desde la asignatura tiene que ver con:

- Ofrecer a los estudiantes un espacio para “*pensar grupalmente en contexto*” (el de la institución elegida), los diferentes marcos teóricos y los conceptos medulares que propone la materia Análisis Institucional.
- Brindar la posibilidad de problematizar dichos aportes teóricos desde la complejidad del recorte que define el Campo.
- Ayudar a poner en práctica una escucha disponible y una mirada particular para poder entrenar las competencias básicas de un investigador social.
- Comenzar a construir una actitud rigurosa de investigador, diferenciada de las prácticas de intervención propiamente dicha, que exige el ejercicio profesional de aquellos estudiantes que trabajan diariamente en instituciones educativas.
- -Iniciarse en una reflexión acerca de la propia implicación en función del Trabajo de Campo que se va llevando a cabo.

3. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:

El Trabajo de Campo se realiza en pequeños grupos de no más de cinco estudiantes. La fundamentación de este requisito se sostiene a partir de la riqueza que posibilita el trabajo de interacción con los otros, intercambiando conocimientos, vivencias y el aprendizaje compartido de roles nuevos vinculados a la investigación.

El Trabajo de Campo exige una carga horaria de 4 horas quincenales y/o mensuales según las distintas tareas que los estudiantes vayan realizando. Es decir, comprende diferentes etapas. La *primera*, apunta al trabajo con las concepciones y saberes previos de los alumnos acerca de lo que suponen que es un Trabajo de Campo. Se propone un intercambio tendiente a recuperar experiencias y expectativas. También, se presentan cuestiones organizativas de trabajo: la selección de la institución, los primeros contactos, los certificados necesarios, etc. Por último, se incluye una formación específica basada en la lectura de distintos materiales bibliográficos que definen un encuadre teórico para llevar a cabo esta instancia. Asimismo, se dan los lineamientos de trabajo vinculados a la elaboración de un marco referencial, el registro en tres columnas de las entrevistas tomadas y el análisis posterior de los datos en función del armado de las hipótesis interpretativas.

Esta etapa se concreta a lo largo de tres o cuatro encuentros semanales consecutivos. Se intenta consensuar con los estudiantes esta frecuencia semanal para poner hincapié en los lineamientos teóricos y de organización.

Algunas de las expectativas y saberes previos de los estudiantes que se recuperan en torno a este primer momento son:

- “*El trabajo de campo me va a permitir adquirir herramientas para ser lo más neutra posible*”.
- “*Espero poder separarme de lo subjetivo*”.
- “*Tengo una mirada acostumbrada a trabajar en el aula. No tengo entrenamiento en mirar la institución ¿Qué debo mirar?*”
- “*Me interesa dilucidar lo que se muestra y lo que se oculta en una escuela, la confrontación de puntos de vista en un conflicto*”.
- “*Va a ser valiosa la experiencia para quienes no somos docentes*”.
- “*Para los docentes también porque tenemos un modo de mirar las instituciones muy costumbrista, naturalizada, vemos siempre lo mismo. Tengo años transitados en el sistema*”.
- “*Me parece difícil poder evadirse de la experiencia acumulada en años para analizar las instituciones. Me da miedo*”.

- “Espero poder aprender a usar instrumentos del campo para ser certera”.
- “Yo no espero ni lo neutro ni lo cierto”.

En una *segunda* etapa, los estudiantes comienzan a tomar contacto con la institución, elaboran el marco referencial que sirve para caracterizarla, acuerdan y toman las entrevistas a distintos actores institucionales seleccionados.

En paralelo, se habilita la *tercera* etapa que se concibe como “clases de consulta”. En ellas, el equipo docente va haciendo un seguimiento del Trabajo de Campo.

Por otra parte, para la presentación escrita del Trabajo se deben tener en cuenta tres apartados formales:

- 1) Marco de Referencia de la institución elegida lo más detallado y completo posible (descripción del contexto institucional en donde se lleva a cabo la experiencia).
- 2) Retranscripción de las entrevistas realizadas a los distintos actores institucionales seleccionados. Se debe tener en cuenta que cada integrante del equipo debe llevar a cabo una entrevista, más allá que, se recomienda que se realicen de a dos. Los registros de retranscripción deben ser a tres columnas considerando: lo registrado, las impresiones del entrevistador y las primeras hipótesis de análisis. Para el registro de las entrevistas se recomienda usar grabador.
- 3) Análisis e integración de los datos recogidos con las categorías de análisis estudiadas en el espacio teórico-práctico de la materia. Más específicamente, en este apartado se debe poner hincapié en la comprensión e integración de los abordajes y conceptos teóricos de la materia con las situaciones institucionales estudiadas en el Campo a partir de las entrevistas, desde el recorte centrado en la concepción del trabajo de cada actor entrevistado. Se requiere el armado de algunas hipótesis interpretativas.

La evaluación del Trabajo de Campo forma parte del segundo parcial que deben acreditar los alumnos. A su vez, el examen final consiste en la presentación del Trabajo, a partir de los comentarios evaluativos realizados por el Equipo Docente, siguiendo una modalidad de coloquio.

Los escritos finales son el producto de un trabajo de seguimiento, tanto en relación con el contenido como con la forma. En algunas ocasiones, se deben corregir cuestiones de escritura ya que muchos estudiantes no poseen el entrenamiento suficiente para este tipo de producción escrita.

Es indispensable lograr el compromiso de todos los estudiantes que conforman un grupo en realizar un trabajo responsable contando con la participación de todos, quienes deben debatir y consensuar puntos de vista que quedarán reflejados en la producción final.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES DE LA EXPERIENCIA:

La experiencia del Trabajo de Campo resulta atractiva desde el primer momento que se presenta a los estudiantes. Los mismos se muestran entusiasmados con la idea de su acercamiento e ingreso al Campo y se muestran expectantes al inicio. Resulta muy interesante además, que este tipo de propuesta se realice en pequeños grupos, lo cual favorece y enriquece el intercambio y aceptación de diversas miradas, propósito que forma parte explícitamente de las finalidades de la cátedra.

En líneas generales, las devoluciones de los estudiantes son positivas, desde el punto de vista académico y profesional. También, los comentarios recibidos por los integrantes de los centros educativos visitados, resultan favorables.

La principal dificultad organizativa surge en el momento de seleccionar la institución objeto de análisis, ya que la cátedra exige tener en cuenta ciertos requisitos: evitar desempeñarse

profesionalmente en la misma institución a visitar, no pertenecer al mismo nivel o modalidad educativa elegidos, entre otros. Lo anteriormente mencionado, suele complicar el inicio del trabajo. Si bien, desde la UNSAM, se ofrece la posibilidad de contactarse a través de las autoridades educativas de la DGCyE, (Dirección General de Cultura y Educación), con diferentes centros; la cátedra suele flexibilizar los criterios de selección con el fin de agilizar los tiempos que demanda la solicitud de permisos formales, dejándolo en mano de los estudiantes.

Las autoevaluaciones que realizan los alumnos al final de cada cursada muestran que existe una sensación ambigua con respecto a la simultaneidad que exige la realización del trabajo de campo y el dictado de clases teórico-prácticas, manifestando en algunos momentos, cierta exigencia por la realización de ambas tareas. Por otro lado, destacan lo provechoso de tener la posibilidad de problematizar la realidad desde la teoría.

Otro punto a tener en cuenta en la realización de esta experiencia es el asombro que les produce a los alumnos el descubrir que son capaces de situarse en la institución en un rol diferente al que comúnmente ejercen cotidianamente. Esto se trabaja desde la cátedra en una especie de “entrenamiento” previo a la entrada a la institución.

En líneas generales, se observa una cierta ansiedad en algunos de los estudiantes que intenta ser encauzada por los docentes, conduciéndolos con mayor cautela y equilibrando las cuestiones emocionales que pudieran surgir. En estos espacios y en las clases teóricas se remarca la idea de que se trata de un trabajo que no implica intervenir en el devenir de la institución.

Si debiéramos mencionar la tarea que los estudiantes señalan como más dificultosa es la elaboración de hipótesis interpretativas, donde muchas veces cuesta vincular el dato empírico con las categorías conceptuales trabajadas. En este sentido, nos sigue interpelando la devolución que algunos estudiantes hacen acerca de pensar este entrenamiento como una “simple aplicación” de categorías conceptuales a la realidad institucional.

Otro punto que nos desafía continuamente en nuestra tarea es el análisis de la implicación de los estudiantes en la situación de entrada y permanencia en el Campo, donde juegan numerosas cuestiones personales inherentes a su biografía, su trayectoria escolar y su experiencia profesional como docente.

Para terminar, si retomamos el propósito inicial de esta comunicación tendiente a compartir el relato de un proceso formativo basado en la puesta en marcha y el seguimiento de la realización del Trabajo de Campo de la materia Análisis Institucional, nos resulta pertinente recuperar una pregunta que nos hacemos recurrentemente en relación con la formación del futuro egresado. Desde el ejercicio permanente de la “reflexión sobre la acción” de nuestra práctica docente, nos guía la siguiente pregunta: *¿Qué aporta específicamente el dictado de esta asignatura al proceso de formación de los estudiantes de las dos carreras de grado?*

En un intento de respuesta, tenemos como horizonte formativo a los conocimientos y competencias que describen al perfil del egresado como licenciado y como profesor. En ambos casos, se menciona la posibilidad de: *brindar asesoramiento pedagógico a instituciones educativas y comunitarias*. Para tal fin, se requieren saberes específicos que nuestra materia se propone abordar, tendientes a: *describir, indagar y comprender* el estilo de funcionamiento y la cultura de una institución determinada.

Desde la propuesta de Trabajo de Campo, se aspira a una toma de contacto apropiada con el centro educativo elegido para comprender el sentido que los sujetos otorgan a sus prácticas en el día a día de sus tareas. A su vez, se apunta a desarrollar una actitud ética de cuidado y de respeto hacia los sujetos que “hacen” cotidianamente toda institución educativa fortaleciendo un trabajo colaborativo con la universidad.

5. BIBLIOGRAFIA:

- Autès, M. "Tres formas de desligadura", en: Karsz, S (coord.) *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Ed. Gedisa. Barcelona. 2004.
- Barbier, R. *La recherche action dans l'institution éducative*. Ganthier Villars. Bordas. Paris. 1977.
- Barus-Michel, J. (1996) « Entre l'individuel et le social ». En »Educations. Nov. Doc. 1996.
- Bataille, M. (1983): "Méthodologie de la complexité" En *Pour, rfi* 90, Juin-Juillet.
- Enriquez, E, et al. (2002) *Vocabulaire de psychosociologie*. Ed. Eres. París.
- Enriquez, E. (2011) *Désir et résistance : la construction du sujet*. Ed. Parangon/Vs. Lyon.
- Escolar, C. (2000) "La recuperación del análisis institucional como perspectiva teórico-metodológica" En: Escolar, C. (Comp.) *Topografías de la investigación. Métodos, espacios y prácticas profesionales*. Eudeba. Bs. As.
- Guber, R. (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós. Bs. As.
- Guber, R. (2011) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Ed. Siglo XXI. Bs. As.
- Hess, R. (2001) *Centre et Péripherie*. Ed. Anthropos. Paris. 2001.
- Kaminsky, G. y otros: (2001) *Genealogía del Análisis Institucional*. Laboratorio de Análisis Institucional. Instituto G. Germani. Facultad de Ciencias Sociales. UBA.
- Mancovsky, V. (2011) *El enfoque clínico en ciencias sociales: la sutil diferencia entre la búsqueda y el hallazgo*. Ponencia presentada en: VIII Congreso Internacional de Psico-sociología y sociología clínica. 13, 14 y 15 de abril. Universidad de la República. Montevideo. Uruguay.
- Tsakiris, D. (1994) Tesis doctoral: *Control y notación de saberes en la escuela primaria: la dimensión imaginaria de un mal necesario*. Director. J. Ardoino. Universidad Paris VIII.