

Chery

## V | NORMAS Y CONTRATOS

"Al contemplar estos paisajes esenciales, Kublai reflexionaba sobre el orden invisible que rige las ciudades, sobre las reglas a las que responde su surgir y cobrar forma y prosperar y adaptarse a las estaciones y marchitarse y caer en ruinas." (I. Calvino)<sup>1</sup>

### 1. LA PRESENCIA DE LA NORMA

"¿Está en el Reglamento?" o bien: "¡Está en el Reglamento!" "¿Qué dice la Ley al respecto?" "¡En el Estatuto está bien claro!" "Aquí no hacemos demasiado caso a las normas." "Chicos!, acuérdense de que el Reglamento de Convivencia dice que.." "Esta norma es obsoleta." "No sabemos si las cosas nuevas que hacemos se pueden hacer o no, la normativa no dice nada al respecto." "Se acata pero no se cumple." "En esta institución ser reglamentarista es todo lo que cuenta." "¡Vamos, vamos, el timbre ya sonó hace rato!" Etcétera, etcétera, etcétera.

---

<sup>1</sup> I. Calvino: *Las ciudades invisibles*, Barcelona, Ed. Minotauro, 1994, pág. 134.

La norma es evocada cotidianamente con distintos nombres, a propósito de diferentes temas, llamada para auxiliar en determinadas circunstancias, convocada para restringir en otras, nombrada como resguardo, silenciada, hipermentada, ignorada.

Sin duda las cuestiones normativas son sumamente importantes, tanto por el hecho de que es impensable una institución sin normas como porque las definiciones que la preceden,<sup>2</sup> así como su textura, despiertan en los actores lecturas distintas.

Relaciones laborales, estatutos, vínculos contractuales, contrato institucional, normas de disciplina, reglamentos de convivencia, convenios y acuerdos con otras instituciones, disposiciones, resoluciones, contratos pedagógico-didácticos... todos son construcciones que comportan un carácter normativo, es decir, que reglan y regulan las interacciones.

Hay algo curioso en la manera en que las normas están presentes en las instituciones educativas: por lo general, las más invocadas no remiten a la dimensión pedagógico-didáctica.

En otros trabajos habíamos explorado la importancia de considerar al **currículum prescripto como un organizador institucional**,<sup>3</sup> habíamos dicho que importaba porque daba cuenta de la especificidad de la institución educativa y en consecuencia influía y determinaba una serie de **contratos** sobre los que era necesario reflexionar porque debían ser objeto de una mayor explicitación.

Organizadoras, disciplinadoras, estructurales, estructurantes,<sup>4</sup> cualquiera podría pensar en las normas exclusivamente en su versión de representantes del "orden disciplinador".<sup>5</sup> Sin embargo, este aspecto innegable debe complementarse con aquellas perspectivas que, sobre la base de las teorías del derecho, abren la reflexión a la libertad de la interpretación, al poder del lector, fundamentándolas en la noción de **textura intersticial**. La importancia del **intersticio** hace del saber sobre él una información tan significativa como la del saber sobre la prescripción.

<sup>2</sup> Preceden y politizan, ya que ninguna regla escapa a una intencionalidad política (se trate de macropolíticas o de micropolíticas).

<sup>3</sup> Véase al respecto G. Frigerio y otros, op. cit., 1991.

<sup>4</sup> Véase al respecto G. Frigerio, M. Poggi y otros, op. cit., 1992.

<sup>5</sup> Remitimos a los trabajos de Foucault, para considerar el marco teórico en términos amplios, y también a los trabajos de los teóricos críticos de la administración escolar (Bates entre otros).

Diremos entonces que:

**la manera en que los actores conocen, interpretan, producen y se posicionan frente a las normas constituye una información significativa para construir un saber sobre la institución.**

Generalmente la referencia a la norma la señala como algo "externo" a cuyo texto se está sometido. En oportunidades quizá menos numerosas los actores se reconocen a sí mismos como productores de normas (en sus distintas apelaciones: reglas, reglamentos, leyes, etcétera).

Este último aspecto (el director como **productor de normas**, el educador como **hacedor de normas**, los miembros de una comunidad como **legisladores**) merece que nos detengamos a pensar desde una óptica distinta de la habitual.

Las normas creadas dentro de cada institución no son pocas y ejercen efectos tan poderosos sobre las organizaciones como las que se escriben fuera de ella para su gobierno interior, ya que se trata de:

**"El ordenamiento de deberes y obligaciones con el fin de asignarlos, repartirlos o privarlos, lo que conlleva una regulación del funcionamiento de las relaciones contractuales". (Frigerio y Poggi)<sup>6</sup>**

## 2. NORMAS Y AIE

¿Por qué incluir este tema al reflexionar acerca del análisis de las instituciones educativas?

Un AIE debe **construir un saber acerca del conocimiento, uso, producción y posicionamiento** frente a los cuerpos normativos. Es decir, se trata de saber acerca de:

- cuánto y cómo los actores de la institución **conocen** las normas,

<sup>6</sup> G. Frigerio y M. Poggi: **Aportes para la elaboración de normativas**, Documento del SP7: Relaciones institucionales y problemas laborales, MEJ-BIRF, 1990.

- qué uso hacen los actores de los intersticios,
- qué normas produce la institución y con qué mecanismos,
- cuál es el posicionamiento de los actores frente a la norma.

Desde esta perspectiva consideraremos las siguientes cuestiones:

- la textura de la norma, incluida la noción de tejido y de intersticio,
- el articulado entre la textura y el texto,
- la pertinencia en el texto o "letra",
- la relación que los actores establecen con la norma y con el origen de ella.

Entendemos que un saber sobre estos aspectos forma parte de un AIE. También consideramos que el mismo saber resulta de importancia en el momento de bosquejar proyectos<sup>7</sup> y, fundamentalmente, de evaluarlos.

El conocimiento de las nociones mencionadas debería, por otro lado, formar parte de los saberes propios de los equipos de conducción.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Si fuera necesario agregar otra justificación recordamos que todo proyecto conlleva un elemento "contractual", que se trate de un acuerdo o pacto verbal, o de un contrato implícito, el proyecto requiere encuadres y consignas. Éstas incluyen un aspecto normativo de prescripción, implican un compromiso y siempre suscitan un posicionamiento.

<sup>8</sup> Señalamos que el tema de las normas en las instituciones remite obligatoriamente a reconsiderar los conceptos de zonas de certezas y de zonas de incertidumbres. Estos conceptos fueron analizados y definidos en otros trabajos, entre ellos, G. Frigerio y M. Poggi, op.cit., 1989, y G. Frigerio, M. Poggi, op. cit., 1992, razón por la cual no se incluyen en este texto.

### 3. LA TEXTURA DE LA NORMA.<sup>9</sup> LA NOCIÓN DE TEJIDO Y DE INTERSTICIO

Para comenzar por el principio, recordemos que según el diccionario la palabra norma presenta dos acepciones; a saber, es:

- a) una **regla**, lo que remite a principio o base (como sinónimo de ley, prescripción, estatuto, etc.) y también remite a disciplina, y
- b) un **modelo** al que se ajusta una fabricación.

Hablamos entonces de prescripciones y de modelos. Podemos comenzar de otro modo, recurriendo a la metáfora.

Imaginemos los hilos que conforman una trama; ésta podrá ser más cerrada, más aireada, tener áreas más firmes, ofrecer "despropiedades" en otras, conformar con distintos puntos diferentes figuras, tener "agujeros", como sucede cuando "se perdió el punto". Las normas (leyes, reglamentaciones, prescripciones) pueden considerarse con la metáfora del tejido.

Se trata de una **red** que sostiene a los sujetos y los contiene; en este sentido es percibida como protectora. Además, y en el mismo acto, la red recuerda al sujeto sus límites y por ello es percibida como restrictiva.

Podríamos decir que al señalar lo permitido y lo prohibido la norma subraya aquello que contará con la aprobación y distingue lo que será objeto de sanción. Desde esta perspectiva despierta en cada sujeto un sentimiento de ambigüedad: por momentos es buscada para que proteja y simultáneamente es eludida; es deseada pero no evita que se reniegue de su presencia en los momentos en los que el sujeto querría que no existieran límites a sus impulsos.

Abigarrada... Demasiado abierta...

<sup>9</sup> Aquí se reformulan elaboraciones conceptuales realizadas en el marco de una investigación llevada a cabo durante los años 1989 y 1990. Esta investigación fue realizada en el Sub-Proyecto 7: Relaciones institucionales y problemas laborales (MEJ-BIRF). El marco teórico que aquí se retoma fue construido por G. Frigerio (coordinadora del Proyecto) y M. Poggi (consultora del Proyecto).

En la metáfora, la red que sostiene y sujeta propone también espacios entre hilo e hilo, entre punto y punto. En la realidad institucional la norma deja espacios de libertad para el actor. Diremos que el tejido o textura ofrece intersticios,<sup>10</sup> es decir espacios para la interpretación, la acción, la creación, la invención. Según el uso que los actores hagan de ellos, encontraremos:<sup>11</sup>

- Instituciones que "ignoran" los intersticios; para esas instituciones los cuerpos normativos aparecen como cerrando toda iniciativa; y se deposita en ellos un límite más rígido que el que prescribe la regla. ("Más papistas que el Papa." "Más reglamentaristas que el Estatuto." "Adoran la norma por sobre todas las cosas.")

- Instituciones en las que los intersticios son usados como sede de innovaciones pero con temor y recato; en esas instituciones la posibilidad de aprovechamiento colectivo de la capacidad de inventar se encuentra limitada. Las cosas nuevas ocurren en pequeños espacios celosamente controlados o vigilados por distintos actores: el educador que está preocupado por una posible sanción, el director que teme la contaminación de una experiencia o la mirada reprobadora de una autoridad superior, el supervisor que alienta una transformación pero que está preocupado por el hecho de que ésta aparezca como una transgresión que cuenta con su aval; seguramente usted podrá dar cuenta de mil ejemplos más... Los intersticios operan entonces como lugares cerrados en los que algo nuevo ocurre pero no es comunicable y en consecuencia no se vuelve producto colectivo.<sup>12</sup>

- Instituciones en las que los intersticios generan una incertidumbre intolerable; se trata de instituciones que no se autorizan ninguna lectura de la norma y que creen cumplirla sólo si se mantiene una relación de punto a punto con la letra de la norma. Toda

<sup>10</sup> Habíamos desarrollado la noción de textura intersticial y de intersticio en G. Frigerio y otros, op. cit., 1992.

<sup>11</sup> Se trata de modalidades predominantes, es decir, de una tendencia que caracteriza a la institución, tendencia construida por los actores pero que no necesariamente los incluye a todos y cada uno de ellos.

<sup>12</sup> Por lo tanto, no se capitaliza como valor profesional agregado de la institución.

interpretación es evitada y los espacios de libertad y poder de decisión son obturados por normas internas o por la "ley de la casa". (Ley que, todos sabemos, nadie escribió pero que ata y sujeta a los actores: "En esta escuela las cosas se hacen así." "Aquí nos gusta que..." "Es costumbre de esta casa..." "Ni se te ocurra, no te lo aceptarían nunca.")

- Instituciones que reconocen en los intersticios espacios de poder y libertad; a partir de estos intersticios los actores despliegan iniciativas; las normas aparecen como continentes que solicitan y autorizan exploraciones varias, trayectos distintos, diversidad de lecturas. En estos casos los intersticios son utilizados por las organizaciones y por los actores para llevar a cabo distintas acciones o conductas que forman parte de las prácticas institucionales y profesionales cotidianas. ("Aquí podemos inventar cosas nuevas." "Siempre somos solicitados para crear." "Las nuevas experiencias encuentran en los otros un oído atento y una escucha respetuosa, todos aprendemos de los otros.")

Desde esta perspectiva la **textura** de la norma adquiere un sentido especial: cuando la institución escribe sus propias normas decide acerca de la **textura** que les dará.

Breve actividad para ser largamente discutida con los otros colegas:

1. ¿Había pensado anteriormente en su institución en términos de la tendencia a utilizar la **textura intersticial** que le es propia?

2. ¿Con cuál de las cuatro figuras descritas tiende a coincidir su institución?

3. ¿Qué impacto ejerce esta tendencia en el momento de crear nuevas normas?

X A

#### 4. EL ARTICULADO ENTRE LA TEXTURA Y EL TEXTO

La textura también está dada por el texto: la letra de la norma.

El texto de la norma, su "letra", incluye lo buscado, lo reprobado; en ocasiones se encuentran cuestiones, temas o problemas sobre los cuales la norma no se pronuncia; otras veces en la norma hay ausencias. El contenido de la norma puede analizarse entonces según:

##### a) Prescripciones

El diccionario nos recuerda que prescribir significa "señalar, ordenar, recetar, determinar alguna cosa". Se trata de todo aquello que explícitamente será solicitado, requerido y exigido.

##### b) Prohibiciones

Según el diccionario prohibir significa "vedar o impedir". Remite a aquello explícita y expresamente incluido en la norma como no permitido y en consecuencia sancionable.

##### c) Zonas grises

Consideraremos zonas grises al conjunto de acciones y de conductas que al no estar explícita ni claramente prescriptas o prohibidas por la norma presentan una formulación equívoca, ambigua e incierta que solicita diversas interpretaciones, lo que puede ocasionar confusiones o dudas.

##### d) Silencios u omisiones

Sería excesivo, imposible e indeseable exigir que las normas regularan todas las acciones posibles. La cuestión a pensar en este punto, que comporta un serio riesgo, consiste en señalar qué espacios deja vacantes el orden normativo<sup>13</sup> y qué conductas o acciones se abstiene de reglamentar.

<sup>13</sup> Por ejemplo, en la asignación de deberes y derechos que hacen a la definición del trabajo docente se constataron, en ciertos Estatutos, silencios significativos en aquello que concierne a las funciones pedagógicas.

#### *Para pensar*

*Si bien este libro apunta a desplegar el AIE como temática central y no a la construcción de normativas, insistimos en la importancia de reflexionar sobre los elementos señalados. Ellos deben ser tenidos en cuenta en el momento de elaborar normativas y diseñar proyectos.*

*Es importante cerciorarse de que se prescribe lo sustantivo y se prohíbe aquello que atentaría contra lo sustantivo; es preciso tener la certeza de que lo que queda en zonas grises es exactamente aquello sobre lo cual la ambigüedad es deseada y que no se omite o silencia nada de lo que resulta fundamental para la tarea específica.*

Reiteramos que la articulación de prescripciones, prohibiciones y zonas grises, así como los silencios u omisiones, determinarán un texto y una textura en cuyos intersticios podrán deslizarse las iniciativas de los actores (poniendo de manifiesto su fuerza instituyente y su potencial innovador). Estos intersticios también podrían permanecer sin ser usados, como si estuvieran clausurados u obturados, si los actores no recurrieran al margen de libertad que poseen. Los tipos de cultura institucional escolar y los estilos de desempeño de la gestión facilitan u obstaculizan que los actores se apropien de los intersticios y hagan de ellos la sede de articulaciones novedosas.

En las instituciones el desempeño profesional se encuentra sobredeterminado por múltiples factores. Por ello consideramos importante agregar aquí un comentario acerca de lo que llamaremos el **riesgo de mistificación**.

En cada institución conviven dos tendencias: una "conservadora" (lo instituido) y otra "innovadora" (lo instituyente). En sí mismas estas tendencias no deben considerarse valorativamente como malas o buenas.<sup>14</sup> Lo instituido y lo instituyente, las normas y los actores, tienen en cada organización una modalidad de rela-

<sup>14</sup> Hemos trabajado estos conceptos en G. Frigerio y M. Poggi, op. cit., 1989.

ción específica (esto es lo que otorga rasgos tan particulares a cada establecimiento).

Una norma puede ser obsoleta, rígida y restrictiva sin constituir de por sí un obstáculo insalvable que impida cualquier acción instituyente.

Es necesario tener en cuenta que cada actor social posee un potencial instituyente y que toda norma ofrece intersticios para que aquél pueda manifestarse. En consecuencia, las prácticas cotidianas no dependerán sólo y exclusivamente de la norma.

En una imagen opuesta consideraremos que una "buena" norma no determina nada; puede ofrecer todas las bondades pero si los actores no vehiculizan las posibilidades explícitas del texto éste perderá su capacidad de generar efectos benéficos para el sistema.

Cuando se trata de **cambiar** y de **transformar**, las dificultades pueden surgir tanto de las normas como de los actores.

Como actor social cada uno de nosotros se encuentra "tensionado" entre una tendencia al cambio y una tendencia conservadora que se resiste a las modificaciones y que nos dificulta la reflexión sobre prácticas y conceptos.

En consecuencia debemos ser cuidadosos y no construir mitos ya que, como lo señaláramos en otras oportunidades,

tanto las normas rígidas como los actores que no hacen uso de su potencial instituyente podrán construir instituciones alienadas.

## 5. LA PERTINENCIA EN EL TEXTO O "LETRA"

Las prescripciones, prohibiciones, zonas grises y silencios a los que hicimos referencia anteriormente pueden ser analizados desde otra perspectiva: aquella que determina la pertinencia o no de una norma.

**Pertinente** significa "que viene a propósito de" o "es concerniente a" y aquí consideraremos la pertinencia según la **funcionalidad** o **disfuncionalidad** de la norma para un sistema educativo en un contexto histórico determinado.

Funcional es, tal como el mismo término lo indica, que respon-

de a una función determinada. Deseamos aclarar que la funcionalidad (o disfuncionalidad) constituye un criterio "arbitrario" ya que depende de la óptica (marco de referencia, posición ideológica, etc.) de quien lo analiza.

Algún aspecto de la norma que puede ser considerado disfuncional por algunos se constituye en funcional para otros.

Desde la perspectiva del análisis de las instituciones educativas consideraremos lo normado disfuncional según dos puntos de vista:

- obsolescencia,
- adaptaciones o agregados desarticulados.

Una norma (o alguna de sus partes) puede constituirse en disfuncional por **obsolescencia**. Muchos educadores "sufren" por la obsolescencia de las normas cuando ella aparece para restringir su deseo de una realidad distinta.

Es necesario tener en cuenta que las normas responden a las determinaciones de un contexto histórico, político, social y económico determinado y que se desajustan fácilmente en relación con nuevas propuestas de organización escolar, cambios en la cultura pedagógica de los establecimientos educativos y, en un sentido más abarcador, con transformaciones en el contexto en que se inserta la escuela.

**La obsolescencia de los cuerpos normativos  
puede producir  
un efecto obstaculizador respecto a  
los intentos innovadores,  
o por lo menos, limitarlos.**

Una norma puede ser disfuncional por lo que llamamos **adaptaciones** o **agregados desarticulados**. Nos referimos a sucesivas modificaciones y agregados que no necesariamente se articulan y corresponden con el resto de los aspectos de la norma.

• Las adaptaciones o agregados desarticulados se manifiestan fundamentalmente en las diferentes reglamentaciones y en los "ajustes" que éstas han experimentado.

Todos conocemos los avatares de la búsqueda de lo permitido o de lo prohibido a través de una maraña de resoluciones, disposiciones, etcétera.

Las disfunciones señaladas deben ser cuidadosamente evitadas en la elaboración de una nueva normativa, dados los efectos que producen.

Independientemente de las decisiones que pudieran tomarse, creemos necesario agregar dos aspectos que podrían limitar los efectos de cualquier norma:

- 1) Un número exagerado de artículos.<sup>15</sup>
- 2) Las definiciones ambiguas o circulares.<sup>16</sup>

Los aspectos mencionados conciernen a la **redacción y a la presentación de la norma**. Ambos afectarán su **comunicabilidad** y ésta, a su vez, ejercerá un efecto facilitador u obstaculizador sobre el conocimiento de la norma, requisito para conocer su texto y sus intersticios.

## 6. LA RELACIÓN QUE LOS ACTORES ESTABLECEN CON LA NORMA

La normativa se muestra simultáneamente como representante de un orden y como un **espacio decisional**, espacio de tensión en el que interactúan la **norma objetiva y la norma subjetivada**.

Esto significa que existe una interacción entre la norma en su formulación explícita, si la pensamos "a la letra" o textualmente, y el modo en que los aspectos explícitos se inscriben en los actores,

<sup>15</sup> A veces "viejas" normas contienen un número tan importante de artículos (a los que se suman sucesivas reglamentaciones) que su conocimiento se torna sumamente difícil.

<sup>16</sup> Ambigüedad y circularidad dificultan la comprensión de la norma u operan omitiendo la definición de aspectos fundamentales. Por ejemplo, en el caso de los estatutos no puede obviarse la definición de docente y una descripción más detallada de cargos y funciones (éstas suelen encontrarse parcialmente en los Reglamentos Generales de Escuela).

lo que es observable en la interpretación que éstos hacen de la primera "versión".<sup>17</sup>

La norma no se configura de una manera neutra, es decir, importa saber quiénes participan en su elaboración y cómo fueron convocados, la legitimidad de los encargados de su redacción, si se solicitaron o no aportes y sugerencias y cuántos de éstos fueron objeto de debate, cuánto y cómo se difundió la iniciativa, en qué medida la norma responde a un proyecto democratizador y cuánta justicia comporta para las prácticas institucionales. Éstos son algunos de los factores que influyen para que los actores manifiesten hacia las normas:

- adhesiones entusiastas,
- resonancias positivas,
- resistencias pasivas,
- oposiciones activas.

Las mismas figuras servirían para entender las posiciones que los actores adoptan hacia las **normas no escritas**.

¿Normas no escritas? Usted sabe que este tipo de normas abunda en las instituciones; a veces sus artículos no están numerados y otras veces ofrecen una orden de mérito: "Lo primero y principal en esta institución es ..." Nunca redactadas en tinta sino transmitidas de boca en boca, de oreja a oreja, aprendidas en las prácticas a través de usos y costumbres, estas normas forman parte de la cultura institucional de cada establecimiento. Ocasionalmente las dictan los directivos, a veces las imponen grupos de actores que han logrado una posición de poder. Observadas, transgredidas, lo que los actores hagan con ellas no es indiferente a la vida cotidiana del conjunto.

<sup>17</sup> El modo en que la norma objetiva se transforma en norma subjetivada determina en parte el tipo de relación de los sujetos con la institución. Ésta no es en definitiva sino la relación con la ley (Bourdieu; 1986). Es necesario recordar que las normas constituyen mecanismos dirigidos tanto a los agentes de la institución como a sus usuarios.

Todos conocemos los avatares de la búsqueda de lo permitido o de lo prohibido a través de una maraña de resoluciones, disposiciones, etcétera.

Las disfunciones señaladas deben ser cuidadosamente evitadas en la elaboración de una nueva normativa, dados los efectos que producen.

Independientemente de las decisiones que pudieran tomarse, creemos necesario agregar dos aspectos que podrían limitar los efectos de cualquier norma:

- 1) Un número exagerado de artículos.<sup>15</sup>
- 2) Las definiciones ambiguas o circulares.<sup>16</sup>

Los aspectos mencionados conciernen a la **redacción y a la presentación de la norma**. Ambos afectarán su **comunicabilidad** y ésta, a su vez, ejercerá un efecto facilitador u obstaculizador sobre el conocimiento de la norma, requisito para conocer su texto y sus intersticios.

## 6. LA RELACIÓN QUE LOS ACTORES ESTABLECEN CON LA NORMA

La normativa se muestra simultáneamente como representante de un orden y como un **espacio decisonal**, espacio de tensión en el que interactúan la **norma objetiva** y la **norma subjetivada**.

Esto significa que existe una interacción entre la norma en su formulación explícita, si la pensamos "a la letra" o textualmente, y el modo en que los aspectos explícitos se inscriben en los actores,

<sup>15</sup> A veces "viejas" normas contienen un número tan importante de artículos (a los que se suman sucesivas reglamentaciones) que su conocimiento se torna sumamente difícil.

<sup>16</sup> Ambigüedad y circularidad dificultan la comprensión de la norma u operan omitiendo la definición de aspectos fundamentales. Por ejemplo, en el caso de los estatutos no puede obviarse la definición de docente y una descripción más detallada de cargos y funciones (éstas suelen encontrarse parcialmente en los Reglamentos Generales de Escuela).

lo que es observable en la interpretación que éstos hacen de la primera "versión".<sup>17</sup>

La norma no se configura de una manera neutra, es decir, importa saber quiénes participan en su elaboración y cómo fueron convocados, la legitimidad de los encargados de su redacción, si se solicitaron o no aportes y sugerencias y cuántos de éstos fueron objeto de debate, cuánto y cómo se difundió la iniciativa, en qué medida la norma responde a un proyecto democratizador y cuánta justicia comporta para las prácticas institucionales. Éstos son algunos de los factores que influyen para que los actores manifiesten hacia las normas:

- adhesiones entusiastas,
- resonancias positivas,
- resistencias pasivas,
- oposiciones activas.

Las mismas figuras servirían para entender las posiciones que los actores adoptan hacia las **normas no escritas**.

¿Normas no escritas? Usted sabe que este tipo de normas abunda en las instituciones; a veces sus artículos no están numerados y otras veces ofrecen una orden de mérito: "Lo primero y principal en esta institución es ..." Nunca redactadas en tinta sino transmitidas de boca en boca, de oreja a oreja, aprendidas en las prácticas a través de usos y costumbres, estas normas forman parte de la cultura institucional de cada establecimiento. Ocasionalmente las dictan los directivos, a veces las imponen grupos de actores que han logrado una posición de poder. Observadas, transgreídas, lo que los actores hagan con ellas no es indiferente a la vida cotidiana del conjunto.

<sup>17</sup> El modo en que la norma objetiva se transforma en norma subjetivada determina en parte el tipo de relación de los sujetos con la institución. Ésta no es en definitiva sino la relación con la ley (Bourdieu; 1986). Es necesario recordar que las normas constituyen mecanismos dirigidos tanto a los agentes de la institución como a sus usuarios.

En la práctica de un AIE esas reglas no escritas merecen un párrafo aparte, una mirada cuidadosa, una comprensión acerca del funcionamiento de la dinámica de cada institución.

A veces las reglas no escritas se instalan en los vacíos de la regla escrita; también suelen establecer su sede en las zonas grises y probablemente encuentren en las omisiones su mejor alojamiento.

#### Para pensar

*En el análisis de las instituciones educativas es necesario tener en cuenta que las zonas grises, así como los silencios u omisiones pueden constituirse en zonas de incertidumbre (en las que los comportamientos no están reglados) y ofrecer en consecuencia márgenes de libertad y maniobra a los diferentes actores del sistema. Es decir que, de hecho, pueden facilitar ámbitos de iniciativa e innovación, acciones de desarrollo y de cambio. Pero además estos aspectos no normados, o normados ambiguamente, pueden conducir a algunos actores a la utilización de estrategias que se relacionan con el enquistamiento, la clausura y la obstrucción de toda tentativa de innovación.*

Adhesiones, resonancias, resistencias y oposiciones componen en cada sujeto una posición frente a la norma.

Aquí tomaremos en cuenta algunas conductas o comportamientos posibles.<sup>18</sup> Sin embargo, es necesario aclarar previamente ciertas cuestiones.

No intentaremos describir las características de estas conductas para catalogarlas, clasificarlas o juzgar a los actores; ellas no son "buenas" o "malas" por sí mismas sino que nos permiten comprender los comportamientos de los que las adoptan.

Por otra parte en la realidad se encuentran matices, combinaciones diversas, zonas borrosas entre unas y otras. En algunos casos los actores asumen en las instituciones casi todas las posiciones en forma variada; en otros, los actores ponen en evidencia tendencias predominantes hacia una u otra posición.

<sup>18</sup> El orden de presentación no supone jerarquización alguna.

Por último, a veces aparecen como posiciones frente a las normativas pero también hacia quienes las "encarnan", como por ejemplo hacia aquellos actores que tienen cargos de conducción en las instituciones educativas.

#### 1) Adhesión: obediencia por acuerdo

Entendemos por adhesión aquellas conductas que suponen, en primer lugar, el conocimiento en profundidad de la normativa en vigencia pero, además, la obediencia a ella por consenso o, incluso, por participación en su elaboración.

#### 2) Sujeción: resignación fatalista

Esta conducta pone de manifiesto la sumisión pasiva y dócil, el sometimiento y la subordinación.

Destacamos aquí la diferencia entre obediencia (a la que nos referimos cuando hablamos de adhesión) y sumisión. La obediencia incluye una relación de desigualdad pero implica un mínimo de reciprocidad y la presencia de una autoridad legitimada sobre la base de saberes y de su posición en la estructura formal. La sumisión, por el contrario, se presenta en las organizaciones cuando más burocratizadas están y excluye toda reciprocidad, lo que señala la relación de dependencia de aquel que pone en ejecución una orden hacia aquel que la emite, así como hacia la norma misma.

#### 3) Opción por el desconocimiento: desentendimiento

Se trata de una opción<sup>19</sup> que en algunos casos es individual y en otros colectiva; pareciera que algunas instituciones, o algunos de sus actores, hubieran optado por desinteresarse o desentenderse de los cuerpos normativos. El efecto de esta posición es la sustitución de la norma por las representaciones de los actores sobre la letra de la norma.

<sup>19</sup> Volvemos a recordar aquí que este desconocimiento opera no sólo sobre normas que organizan el funcionamiento institucional desde el punto de vista organizativo y laboral sino también sobre normativas de carácter pedagógico, como los diseños curriculares.

**4) Transgresión: no cumplimiento por desacuerdo explícito**

La transgresión implica un fenómeno de rechazo, de no conformidad, en el que las prohibiciones o las prescripciones de la norma y a veces las dos cosas son explícitamente violadas.

**5) Resistencia: oposición no deliberada**

Entre la adhesión (que implica la conformidad con la norma) y la transgresión (con una posición activa de "desviación" institucional), la resistencia supone una oposición no deliberada ni sistemática al orden institucional y normativo.

**6) La perversión: aceptación ficticia y uso para otros fines**

A diferencia de la transgresión o la resistencia, esta posición no implica el rechazo ni una actitud contestataria u opositora ante la disciplina institucional y normativa. Por el contrario, la autoridad es reconocida oficialmente y las normas son aceptadas y aplicadas de manera escrupulosa. No obstante, su aprobación es absolutamente ficticia, es "pura fachada".

**7) Transformación: conocimiento, desacuerdo y trabajo para modificar**

Esta posición da cuenta de la actividad de aquellos actores que, en desacuerdo con las normas vigentes, asumen iniciativas activas con la intención de crear modificaciones o nuevos cuerpos normativos.

¿Para qué pensar estas cosas?, podrá preguntarse algún lector. Para responder a esta inquietud retomemos las razones que nos reúnen en esta página:

queremos construir un saber sobre  
la institución educativa que nos permita avanzar  
hacia futuros más deseables.

Entonces será importante indagar, reflexionar y tener en cuenta cuál es la posición de los actores en las instituciones que habitamos. Las figuras presentadas (que no son las únicas) permiten hacerse preguntas, aventurar efectos, diseñar estrategias.

No dará lo mismo una institución poblada por transgresores que una en la que moren transformadores. Los proyectos no tendrán el mismo destino si sus realizadores potenciales tienen hacia las normas la resignación fatalista del sometido o el entusiasmo contagioso del que adhiere.

También es posible y necesario pensar otras cosas. Por ejemplo, si el AIE nos descubriera una institución donde la transgresión fuera la regla, deberíamos reconsiderar la pertinencia y el carácter justo del orden normativo que suscita tantas y tan explícitas desafiliaciones.

Si el AIE nos descubriera una institución donde la red normativa fuera sólo cuidada en apariencia y en la práctica estuviera al servicio de otros fines e intereses, las estrategias de un proyecto institucional deberían incluir el restablecimiento del lugar simbólico de una ley estructurante.

Seguramente existen otros ejemplos posibles. Lo que no es posible es que los abordemos todos aquí.

**7. RECAPITULANDO. ACERCA DE LA NOCIÓN DE CONTRATO**

La noción de contrato ha estado presente en algunos de nuestros trabajos anteriores; por ello este apartado se inicia con una recapitulación:

En 1989 afirmábamos<sup>20</sup> que "todo proyecto está relacionado con la capacidad de soñar, desear, inventar" y nos preguntábamos:

"¿Cómo hacer para que se concreten los sueños? ..."

Al esbozar una posible respuesta, la noción de contrato aparecía como un facilitador.

Decíamos entonces que, para cumplir con su función, el contrato debía incluir:

<sup>20</sup> G. Frigerio y M. Poggi, op. cit., 1989, pág. 165.

- "los aspectos normativos, es decir aquellas reglas formales que regulan el intercambio y estructuran las zonas de normalidad y desviación;
- el encuadre teórico de los actores involucrados;
- los objetivos, o sea los propósitos en función de los cuales se formula el contrato;
- la metodología para lograr los objetivos propuestos;
- los principios de funcionamiento, es decir las normas de conducta que regirán el trabajo en común".

En el mismo texto sugeríamos considerar el contrato como un "reglamento interno" que fije y establezca de común acuerdo los compromisos establecidos.

En 1991 propusimos pensar el **currículum prescripto** como un "elemento contractual".<sup>21</sup> Esta perspectiva abría la posibilidad de reflexionar sobre una serie de contratos concatenados:<sup>22</sup>

- contratos laborales
- contratos institucionales (contratos de organización y convivencia)
- contratos con la comunidad (y en particular con los padres)
- contratos sociales (escuela - Estado - sociedad)
- contratos con los alumnos (pedagógico-didácticos)

En 1992 avanzamos en la hipótesis de que la crisis de la institución educativa podía entenderse como una *ruptura*, por incumplimiento, del **contrato**<sup>23</sup> **entre el Estado, la Escuela y la Sociedad**. En el mismo trabajo hacíamos referencia a la noción de **contrato pedagógico-didáctico** (el que triangulaba la relación docente-alumno-conocimiento) y mencionábamos la de **pedagogía de contrato**.

<sup>21</sup> G. Frigerio y otros, op. cit., Miño y Dávila, 1992.

<sup>22</sup> El orden de su enunciación no implica orden jerárquico.

<sup>23</sup> G. Frigerio, M. Poggi y otros, op. cit., 1992.

En 1995 Poggi<sup>24</sup> incluyó la noción de contrato en una articulación: **relación educativa y contrato didáctico**. Simultáneamente comenzábamos a pensar en la importancia de **considerar todo proyecto institucional desde una perspectiva contractual**.<sup>25</sup>

## 8. ALGUNAS REFLEXIONES COMPLEMENTARIAS PARA CERRAR EL CAPÍTULO

Nos importa volver a insistir acerca del hecho de que:

- 1) En la institución, los actores realizan numerosos contratos.

Y esto es así aun cuando un contrato no tenga la forma escrita, aun cuando el carácter explícito de todas sus cláusulas en ocasiones deje mucho que desear (lo que conlleva no pocos conflictos eventualmente evitables). Las actividades requieren **acuerdos, convenios, pactos**:

**un AIE se preocupa por  
reflexionar acerca  
de estas cuestiones en cada institución.**

- 2) Realizar un AIE implica establecer un "contrato".

Esto exige pensar en cláusulas, condiciones, tiempos, y tener presentes los resguardos y momentos descritos en el capítulo II.

- 3) Todo proyecto implica definir un contrato.

Definir prioridades, establecer tiempos, asegurar modalidades de intercambio, explicitar lo esperado, aclarar lo que será considerado en el momento de la evaluación, definir condiciones, aclarar los recursos que serán necesarios, acordar responsabilidades y distribuir el trabajo son algunos de los elementos que no pueden estar ausentes y que requieren ser **puestos en claro y acordados**.

<sup>24</sup> M. Poggi (comp.), op. cit., 1995.

<sup>25</sup> G. Frigerio y M. Poggi, op. cit. (en prensa).

Finalmente queremos agregar que:

**todo contrato se traduce en  
consignas de encuadre  
y en  
encuadres y consignas**

Esto significa que todo contrato conlleva la explicitación de los términos de intercambio que harán posible la tarea.

¿Definimos encuadre?

El encuadre puede entenderse como **un conjunto de constantes** cuya presencia permite que se lleve a cabo una actividad.<sup>26</sup> Si hablamos de constantes es necesario aclarar que

**el contrato es negociado pero,  
una vez establecido el encuadre,  
éste no se negocia.**

De este modo el encuadre se entiende como:

**un marco y un continente**

La cuestión que nos parece importante destacar es que todo continente importa por aquello que determina como contenido; empero, ahora sabemos que todo **continente es también contenido de la institución.**

¿Cómo no volver a insistir entonces, una y otra vez, sobre su importancia?

## VI | ESPACIOS ESCOLARES Y RELACIONES PEDAGÓGICAS

### 1. PENSANDO ESPACIOS Y FIGURAS

“Todas esas cosas ignoradas que llegan a la luz me hacen creer que nuestra felicidad depende, ella también, de un enigma agregado al hombre y que nuestro único deber es el de intentar conocerlo.” (R. Magritte)<sup>1</sup>

Un AIE no podría abstenerse de pensar aquello que hace a la especificidad de la institución que está en juego.

Curiosamente, lo que ocurre en la escena en la que los personajes se llaman alumnos, maestros y conocimientos ha sido abordado sólo en parte. Podríamos decir que parece persistir en los actores una dificultad para articular, integrar, cruzar y cuestionar los cruces entre enseñanzas y aprendizajes.

La escena no tiene por único escenario al aula; sin embargo, es allí donde los personajes pasan parte importante del tiempo que comparten.