



Análisis organizativo y labor de asesoramiento: Aportaciones del enfoque postmoderno

■ J. Manuel Coronel Llamas

Resumen

Una reflexión sobre el asesoramiento educativo, obliga a recuperar en todo momento el escenario organizativo en el que se instalan las prácticas y actividades diversas que dan sentido a la realidad escolar. La labor de asesoramiento debe reconocer la importancia del análisis organizativo como parte esencial en su discurso. A partir de las aportaciones provenientes del enfoque postmoderno para el análisis de las organizaciones buscamos puntos de encuentro que ayuden a recuperar el papel del asesor como analista de la institución escolar.

Palabras Clave

Asesoramiento educativo, Análisis organizativo, Enfoque postmoderno.

Abstract

The reflection about educational support system, must have to retrieve the organizational context in which activities make sense to everyday school practices. This work we must take into account the relevance of organizational analysis as an essential part in its discourse. Considering the influence of postmodern approach we are try look for the role of «change agents» as an analyst of school organization.

Keywords

Educational Support, Organizational analysis, Postmodern thinking.

I. El asesoramiento como práctica educativa

La labor de asesoramiento en el desarrollo de procesos de mejora escolar es el punto de partida sobre el que iniciamos algunas reflexiones en esta comunicación. Bien sea desde instancias internas o externas al centro escolar, lo cierto es que existe claramente un campo específico de estudio e investigación sobre el que toma asiento el asesoramiento como práctica educativa. La revisión de investigaciones sobre asesoramiento y mejora de la escuela realizada por NIETO (1993, 528), a pesar de reconocer ciertas limitaciones dado que gran parte de ellas se producen en el contexto de un proyecto de mejora escolar, apuntan a la dificultad de detectar qué resultados específicos se deben única y exclusivamente a determinadas conductas o acciones de los asesores. Por tanto, a pesar de que la investigación previa coincide en que los asesores influyen positivamente sobre escuelas, profesores y alumnos, el conocimiento disponible es todavía escaso y, al margen de las evidencias generales acerca del impacto que variables generales como la presencia de asesoramiento o la cantidad de asesoramiento, los estudios no han sido capaces de identificar claramente que conductas específicas conducen consistentemente a ese éxito,

estableciendo relaciones de causa y efecto entre acciones de los asesores y resultados en alumnos, profesores y centros. Todo ello le lleva a identificar una serie de condiciones para un asesoramiento eficaz. Estas condiciones se centran en condiciones asociadas al programa, a la propia escuela y al contexto institucional y organizativo en el que se desarrolla la labor. Respecto a este último nos parece una necesidad ineludible en esta labor prestar atención específica, tomar como referente, en todo momento, el escenario organizativo, el contexto institucional en el que emergen, se sitúan y son susceptibles de análisis, reflexión y mejora, diversos tipos de fenómenos, eventos, acontecimientos y procesos, en la idea de generar conocimiento acerca de los centros escolares como espacios institucionales.

Las líneas de trabajo que propone la reforma exigen un proceso continuo de adaptación y reelaboración más contextualizada en la realidad de los centros, donde los asesores escolares como agentes ligados a los procesos de facilitación del cambio educativo pueden contribuir significativamente. En este contexto, ha sido norma común diferenciar entre «procesos» y «contenidos» como ejes sobre los que situar la labor de asesoramiento. Como podemos imaginar,

cuando nos centramos en contenidos, ponemos énfasis en el trabajo del profesor con vistas a mejorar su rendimiento individual; se refuerza el carácter técnico de las actividades de asesoramiento, quedando esta circunscritas a un campo específico y particular. Por el contrario, dar mayor protagonismo a la dimensión procesual en el desempeño de dicha labor, representa la adopción de un punto de vista diferente que obliga, entre otras cosas, a una mayor sensibilización respecto a la dimensión organizativa en la que ésta se sitúa. ESCUDERO Y MORENO (1992) en un estudio de carácter eminentemente exploratorio, trataron de descubrir la labor de asesoramiento a través del funcionamiento de los equipos psicopedagógicos. Entre otras cuestiones de interés, el estudio destacaba la necesidad de acercarnos a una estrategia de apoyo centrada en procesos y no tanto en contenidos, como punto de partida para el análisis evaluativo de las actividades de apoyo externo.

Con todo, la realidad del asesoramiento como práctica educativa no escapa a numerosas dificultades que HERNÁNDEZ (1992, 52-53) resume de este modo:

a) La presencia de los asesores merma la autonomía profesional de los docentes.

b) Las asesorías contribuyen a alejar de los centros a algunos de los profesores más innovadores y críticos y los transforma en burócratas administrativos.

c) Los asesores, como elementos mediadores en el sistema educativo, entre la administración y los enseñantes, carecen de independencia y, por tanto, su actuación tiende a perpetuar la ideología educativa que organiza en torno a un determinado saber profesional (el del asesor como experto) determinadas relaciones de poder.

d) Los asesores, como sucede con todo elemento mediador en un sistema, tienden a perpetuarse y a generar necesidades en los docentes que contribuyan a mantener su estatus y su posición.

VEEN Y LETTICH (1991), cuestionan críticamente de dónde salen estos profesionales, expertos que aplican los conocimientos pedagógicos y educativos a los asuntos de los otros, en este caso, los profesores. La reflexión se orienta sobre el horizonte de un sistema burocrático ingenuo y ausente de creatividad que únicamente desea la imposición del orden en las escuelas. Todo ello nos lleva a una serie de compromisos por situar la labor de asesoramiento como práctica educativa en un espacio y en un discurso distinto, lo cual implica, en opinión de GOODMAN (1994), un cambio de orientación desde el control burocrático (el asesor como «mercader» o como «examinador médico») a la implicación del asesor en la creación de prácticas discursivas como «participantes informados» (121), que no pueden deslindar su actividad preferente de asuntos vinculados con los roles, valores, poder y compromiso para construir una democracia crítica y social.

En definitiva, reconociendo las dificultades inherentes a la labor de asesoramiento educativo, queda pendiente la tarea de legitimación de dicha práctica en el contexto de los centros educativos. En este sentido, apostamos por un cambio desde posiciones burocráticas y de control, a situaciones más orientadas al cambio y la transformación lo cual, desde nuestro punto de

vista pasa, indefectiblemente, por reconocer el componente organizativo y cultural en el que se instalan las prácticas educativas, que, a la postre obliga al asesor a convertirse en un analista de la organización. Pero estamos sólo al comienzo; desde aquí, podemos vislumbrar las aportaciones realizadas desde el análisis organizativo postmodernista y sus repercusiones sobre la labor de asesoramiento.

II. El análisis organizativo postmodernista

Los procesos institucionales surgen del modo en que los diversos colectivos sociales construyen la realidad. Así pues, debemos acercarnos al conocimiento de los principios reguladores de las prácticas institucionales que organizan la mayoría de las actividades de los individuos. Un acercamiento al centro educativo como institución debería disponer de un marco de análisis holístico capaz de aglutinar dimensiones que ponen de manifiesto tanto el carácter formal y racionalizado de la institución como la sensación de indeterminación, dinamismo y flexibilidad, en un modelo más comprensivo y demostrar que las cosas no son lo que aparentan. Ello, obliga a avanzar más allá de las formalidades, a someter a escrutinio las desviaciones de lo evidente, a sumergirnos para descubrir atónitos la enormidad de un iceberg que provoca indefectiblemente nuevas sensaciones.

Desde luego nadie puede quitarle a la escuela la consideración de ser una institución muy peculiar y difícil de comprender y explicar. Además, nuevas formas organizativas caracterizadas por la capacidad de adaptación, flexibilidad, oportunidad, colaboración y compromiso están pidiendo insistentemente paso en el contexto de obsoletas, rígidas, y oxidadas estructuras escolares. Por tanto, en ese acercamiento a la realidad organizativa debemos garantizar el análisis crítico del funcionamiento institucional, de su lógica y direcciones internas propias, de sus contradicciones y paradojas, junto con la exploración creativa de nuevas formas organizativas capaces de dar respuestas, al horizonte que nos muestra el desmoronamiento de lo que hasta ahora constituía el andamiaje básico sobre el que se sustentaba nuestra forma de pensar y actuar, en la sociedad actual.

Dado el incremento del interés y relevancia que viene mostrando para el estudio sobre las organizaciones queremos subrayar el deseo de recuperar la epistemología postmodernista puesto que como señala acertadamente PARKER (1992, 10):

«El postmodernismo expresa la necesidad de un radical cambio en la estructura organizativa y en su funcionamiento, en una sociedad turbulenta y compleja siendo más sensible a la fluidez y diversidad de la vida organizativa».

Así, el modernismo y su creencia en la capacidad humana para progresar mediante el poder de la razón... nos lleva a la organización, a una función económico-administrativa y su papel formativo en la producción de un sistema de racionalidad... En palabras de COOPER Y BURRELL, (1988, 91 y ss):

«El modernismo ve la organización como una herramienta social y una extensión de la racionalidad humana; la visión postmoderna la organización es menos la expresión de un pensamiento planificado y acción calculada y más una reacción defensiva a las fuerzas intrínsecas del cuerpo social que constantemente amenazan la estabilidad de la vida organizativa (...) El discurso postmoderno comienza con la idea de que los sistemas se

desarrollan fundamentalmente de forma independiente al control humano... con todo ello el postmodernismo descentra al agente humano de su autoelevada posición de racionalidad narcisista y lo sitúa esencialmente como un observador de la comunidad que construye interpretaciones del mundo las cuales no tiene un status universal o absoluto. El postmodernismo nos acerca a un modelo de funcionamiento más autónomo, autoreferencial, procesual que actúa automáticamente, independientemente del control externo humano. Un rasgo definitivo de los sistemas autónomos es su resistencia intrínseca a la división, parcialización y clasificación. El postmodernismo analiza la vida social en términos de paradoja e indeterminación y rechaza al sujeto como el centro del control racional y la comprensión».

Así, el postmodernismo, revela que la organización formal puede ser una expresión de un poder autónomo que se disfraza de construcción racional en las modernas instituciones. La tarea del pensamiento postmoderno es exponer la función censora de la formalización y mostrar que lo «informal» actualmente constituye lo «formal». Lo formal y lo informal reflejan el anverso y reverso de la misma moneda, no pueden ser separados. En consecuencia, el objetivo del análisis postmodernista es lo informal, y cómo lo formal está continuamente sombreado por lo informal. Lo informal es la confusión, la intimidad, lo local, lo inmediato que resiste a la categorización y racionalización.

La teoría organizativa ha estado demasiado tiempo sometida a un discurso romántico modernista que comienza a agotarse (movimiento de relaciones humanas, enfoques psicoanalíticos, teoría de sistemas, jerarquía de necesidades psicológicas o escritos sobre gestión científica del liderazgo), los cuales giran sobre la noción de la profundidad interior de los individuos que manifiestan patrones estables de conducta susceptibles de ser estudiados con el propósito de vincularlos con la organización en un sentido productivo. Por el contrario, el postmodernismo pone énfasis en la colectividad de las prácticas organizativas, la importancia de la reflexividad y la autocrítica. Este sentido de comunidad, de colectividad, en el que situar el nivel de análisis quiere evitar a toda costa la inclinación a reducir o totalizar los fenómenos en un marco único e integrado. Es un esfuerzo por buscar nuevas formas de imaginación social, de abandonar el intento de construir una historia de verdad y en su lugar hacer una invitación a la deconstrucción y escepticismo. Pero no es tanto el ofrecimiento de soluciones como la disposición de mecanismos diferentes para formular y abordar los problemas, lo que puede aportarnos el análisis postmodernista al estudio de las organizaciones.

«La clave para comprender el discurso del postmodernismo está en el concepto de diferencia, la búsqueda de las inestabilidades, en palabras de Lyotard. La genealogía como el arte de la diferencia o distinción... La distinción entre los discursos sistemáticos y constructivos, entre lo estructural y lo procesual... en lugar de dar respuestas a los problemas, problematizar las respuestas, entendiendo éstas como inversiones temporales de problemas,... en lugar de buscar formas e ideales, instalar la disparidad, diferencia e indeterminación» (COOPER Y BURRELL, 1988, 98).

«El proyecto postmodernista intenta en lugar de interrumpir nuestro sentido de normalidad, hacer extraño lo que es familiar. Las respuestas a problemas sobre los sistemas organizativos deben girarse hacia problemas sobre respuestas, de ahí que el postmodernismo se centre «sobre la producción de la organización más que sobre la organización de la producción» (PARKER, 1992, 5).

Con el postmodernismo es posible construir nuevo conocimiento a partir de la inevitabilidad de nuestro desorden. Es decir, hacer con nuestros desórdenes un nuevo saber. Esto es importante en el contexto de políticas de indecisión, de la inevitable flexibilidad en la que discurren las prácticas y actividades porque es posible trazar una ruta de acceso para repensar la tarea educativa.

Es indudable que la epistemología postmodernista se nos presenta tremendamente atractiva para una reflexión sobre las organizaciones, pero quizás pueda resultarnos más provechoso las implicaciones metodológicas y de investigación que proyecta sobre el análisis organizativo. ¿Podemos usar el análisis postmodernista para ver las organizaciones de modo diferente? ¿Qué puede aportar la etnografía postmodernista al conocimiento de la institución escolar? ¿Qué implicaciones proyecta sobre el papel del asesor en la institución escolar?

La curiosidad intelectual nos empuja a ver más allá de las fronteras conocidas, de los límites hasta ahora marcados para la investigación etnográfica, en un intento de buscar y rastrear nuevas formas de acercamiento a la realidad de las organizaciones, nuevos modos de llevar adelante procesos de análisis organizativo.

El análisis social de las instituciones escolares camina en la línea de no oponer dualismo y dicotomías sino el reconocimiento de la constitución social en la complementariedad, del significado y la acción y sus patrones de consecuencias multidimensionales. Diversas temáticas de análisis están provocando un cambio de imagen en los estudios sobre organizaciones. El empleo de métodos que multipliquen las paradojas, inventen nuevos modos de elaborar cuestiones que impliquen y nos lleven a una infinidad de respuestas más que la obsesión por llegar a una solución viene a representar otro tipo de dinámicas de funcionamiento en condiciones de ir sustituyendo esa visión gris, insípida, aburrida, normativizante, legalista y estática en la que parece situarse el trabajo del asesor.

Es preciso pues, acercarse a nuevas sensibilidades para el conocimiento de las organizaciones, y desarrollar nuevas políticas de representación de la realidad organizativa. Por ejemplo, SANDELAS Y SRIVATSAN (1993) nos hablan de «la sensibilidad perceptiva de un novelista o poeta, la cual requiere apertura intelectual, no sujeta a concepciones previas, y apertura emocional que abra la ventana a experiencias, probablemente más difusas, intuitivas y tal vez más viscerales».

El policulturalismo (PARKER, 1992), las voces múltiples, (ANDERSON, 1989; AVELSSON Y WILLMOTT, 1992), el discurso polifónico (JEFFCUTT, 1994) son expresiones que dan idea del colapso en el que quedan las distinciones, tradiciones, las jerarquías. Las distinciones formal/informal, oficial/extraoficial comúnmente aceptadas por los teóricos organizativos se relativizan. El análisis debe mostrar las contradicciones inherentes entre estructura y proceso, estabilidad y cambio, continuidad y discontinuidad, comprensión y experiencia, orden y desorden.

Las experiencias vinculadas al movimiento conocido como *análisis institucional*, de cara a dar sentido a la actividad propia del análisis y el papel del analista y su actitud durante el proceso de análisis, su relación con los otros; la necesidad de crear dispositivos de análisis, de identificar analizadores de la situación que produzcan «revelaciones dramáticas»... y la abolición de

cualquier tipo de discurso homogeneizante y totalizador, dando paso al juego de las diferencias y multiplicidad, resbaladizo y coquetón con las indeterminaciones e incertidumbres, advierten de las exigencias proyectadas sobre el papel del analista de la institución. Dicha práctica nos lleva a constatar la necesidad de ser también, y tal vez ante todo, un comportamiento un poco loco, una ruptura con las relaciones sociales habituales, la destrucción de las normas y la introducción de nuevas normas, nuevas no sólo porque reemplazan a las antiguas sino porque niegan o tienden a negarse en cuanto normas...

La posición del asesor como analista puede verse, efectivamente, como un problema de mediación y posicionamiento donde podemos adoptar el papel de producir descripciones relativamente fijas desde puntos de vista ventajosos o producir informes relativamente transitorios desde una posición de implicación. Pensamos que el analista debe ser sensible a la diversidad y fluidez de la vida organizativa y para ello, una visión monocolor puede resultar insuficiente para orientar su trabajo. El papel del asesor cambia radicalmente de ser un mero ejercicio de «apostolado» para convertirse en un mediador que facilita el descubrir, leer y hacer visible a los otros las perspectivas y posibilidades de alternativas que afecten a las vidas de esos sujetos.

PARKER (1992) propone como tarea para el analista desmitificar el mito de la gran narrativa de la Ilustración; socavar todas las convenciones del discurso administrativo y académico; ser disruptivo, molesto e inconformista como sea posible buscando evadirse de las posibles convenciones en las que poder asentar sus propuestas. En consecuencia, en el análisis debemos de poner énfasis en las mismas; el analista debe cultivar el ejercicio del derribo de todas las convenciones de dicho discurso. En este proceso hay un sentido constructivo en todo ello, y el analista tiene que hacer ver a los miembros de la organización que son más participantes en el proceso de organizar que partes de la organización.

Si nos encaminamos hacia nuevos lenguajes que reflejen nuevas sensibilidades, nuevas formas de verosimilitud desde la experiencia, nuevas fórmulas de representación de la realidad organizativa, donde se refleja cómo nuestra subjetividad aparece enredada en la vida de los otros.

En definitiva, el análisis organizativo postmodernista rompe con los esquemas y visiones tradicionales del funcionamiento organizativo, creando un discurso sobre la organización que obliga a romper, a su vez, con los modos de representación del mismo (JEFFCUTT, 1994). Ver las organizaciones de modo diferente exige

un tipo de expresión diferente. Los problemas de la interpretación y representación dentro del análisis organizativo aparecen en estos momentos englobados en un mismo proceso, en la medida en que el conocimiento, la realidad no puede separarse de su reconstitución y el mundo que conocemos es el que representamos.

El postmodernismo sugiere la incómoda cuestión del poder ideológico que hay detrás de presupuestos estéticos básicos tales como el de la representación: ¿se representa la realidad de quién?. Sin duda, desde la posición postmoderna, la preocupación por estas cuestiones ha tomado un impulso significativo y con ello a abierto nuevas vías en las propuestas de acercamiento entre teoría y práctica educativas (HOPKINS, 1995).

La sustitución de los modos de trabajo y escritura en la práctica y teoría organizativa es esencial para la expresión de los estudios organizativos que intenten acercarse a la diversidad de la práctica cotidiana organizativa. Pero no podemos quedarnos en un mero ejercicio de análisis estilístico, debemos comprometernos en el estudio de la práctica organizativa. Necesitamos un acercamiento más personal, extremadamente subjetivo a la comprensión de las organizaciones, necesitamos descubrir nuevas y relevantes dimensiones de la vida organizativa proscritas vitaliciamente de los estudios sobre las organizaciones. Tenemos que ser capaces de «cambiar de texto».

En definitiva, más que ver organización como una cuestión de gestión, es más interesante considerarla como un *texto social* orientada a facilitar las condiciones bajo las que el discurso y prácticas educativas transformadoras pueden emerger.

La idea está en desarrollar con los miembros de un grupo social nuevos estilos de pensamiento que gobiernen los objetivos y procesos organizativos. La incorporación de conceptos como poder, lenguaje, estructura y contexto y acción crítica pragmática es absolutamente crucial a fin de que la narrativa refleje el conocimiento local de los participantes en la organización, y proporcione un lenguaje y estructura del discurso que guía la organización. La realidad es que existen pocas oportunidades para comprometernos en una narrativa colectiva. Pero sólo así estaremos en condiciones de comprender la necesidad de interrogar críticamente, desconstruir, desmitificar, descentrar y desenmascarar los sistemas de inteligibilidad que guían la sociedad disciplinaria y vigilante, y avanzar en un proyecto que requiere un nuevo tipo de solidaridad basado en el trabajo conjunto para buscar una democracia participativa, una educación para el fortalecimiento democrático, más allá del papel reproductor asignado en las sociedades capitalistas.

Referencias bibliográficas

- ALVESSON, M. y WILLMOTT, H. (1992). On the idea of emancipation in management and organization studies. *Academy of Management Review*, 17(3), 432-464.
- ANDERSON, G. (1989). Critical ethnography in education: Origins, current status and new directions. *Review of Educational Research*, 59(3), 249-270.
- COOPER, R. y BURRELL, G. (1988). Modernism, postmodernism and organizational analysis. *Organization Studies*, 9(1), 91-112.
- ESCUDERO, J.M. y MORENO, J.M. (1992). *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación y cultura.
- GOODMAN, J. (1994). External change agents and grassroots school reform: reflections from the field. *Journal of Curriculum and Supervision*, 9(2), 113-135.
- HERNANDEZ, F. (1992). La construcción del saber del asesor. *Curriculum*, 5, 49-67.
- HOPKINS, R. (1995). *Like life itself*:

- Narrative, postmodernism, and the revitalization of educational practice.* Doc. Fotocopiado.
- JEFFCUTT, P. (1994). From interpretation to representation in organizational analysis: Postmodernism, ethnography and organizational symbolism. *Organization Studies*, 15 (2), 241-274.
- NIETO, J.M. (1993). Límites y posibilidades del asesoramiento a centros educativos: su relevancia como recurso de mejora escolar. En J.M. CORONEL, M. SÁNCHEZ y C. MAYOR (Eds), *Cultura escolar y desarrollo organizativo* (pp. 523-536) . Sevilla: GID.
- PARKER, M. (1992). Post-modern organizations or postmodern organization theory?. *Organizations Studies*, 13 (1) 1-17.
- SANDELAS, L. y SRIVATSAN, V. (1993). The problem of experience in the study of organizations. *Organization Studies*, 14(1) 1-22.
- VEEN, A. y LETTICH, H. (1991). *Change facilitators: dubious professionals* . *International Conference: Educational Change Facilitators*. June, 13-15, The Netherlands.

Dirección del autor: _____**JOSÉ MANUEL CORONEL LLAMAS**

Universidad de Huelva

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Educación

Avda. de las Fuerzas Armadas, s/n

21007- Huelva

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- CORONEL LLAMAS, J. Manuel (1997). Análisis organizativo y labor de asesoramiento: Aportaciones del enfoque postmoderno. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0).[Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/orienta.htm>].