

CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DEL TEXTO

BAQUERO, Ricardo, DIKER, Gabriela y FRIGERIO, Graciela (comps.),
Las formas de lo escolar, Buenos Aires, Del Estante
Editorial, 2007, 340 páginas.

Los artículos publicados en esta compilación parecen recoger estas preguntas (La cuestión acerca de la permanencia y el cambio) pero a la vez las trascienden ampliamente abriendo nuevos interrogantes, problemas, ideas, hipótesis y señalando rincones, escenarios y territorios para pensar sobre lo escolar. Estos trabajos han sido originalmente realizados con motivo del desarrollo del **Coloquio “Lo escolar y sus formas”**, organizado conjuntamente por el Centro de Estudios Multidisciplinarios (CEM) y el Programa Sujetos y Políticas en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes. En este evento académico se propuso entender lo escolar como una lente a través de la cual pensar lo educativo, analizando las configuraciones, variaciones, desbordes y tensiones que se producen en torno de las formas escolares. Los trabajos están organizados en torno de seis secciones, -1. “Tiempos y espacios”. -2. “Saberes”, -3. “Variaciones”, -4. “Desbordes”, -5. “Efectos” -6. “Ampliar lo pensable”

“VARIACIONES”

AVILA O.S. Reinvenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades -

Lic. en Cs. de la Educación. Magíster en Investigación
Educativa con Mención Socio-antropológica. Prof. Adjunta
en la Cátedra de Análisis Institucional de la Educación,
Escuela de Cs. de la Educación. Investigadora en el Centro
de Investigaciones «María Saleme de Burnic Facultad de
Filosofía y Humanidades. UNCor

- Estudio de las invenciones cotidianas
- Abandonar imaginarios de imposibilidad para habilitar los espacios de invención como espacios de PRODUCCIÓN CULTURAL Y CONSTITUCIÓN SUBJETIVA
- Las formas como estructurantes
 - Escuelas hospitalarias
 - Escuelas de Familias Agrícolas
- Las formas y los contextos (paisajes)
 - La escuela de la granja
 - La escuela con quechua, terreno y radio. Don Marcos
 - La escuela abre sus puertas a una radio comunitaria

“Nos inquieta revisar el desarrollo de proyectos escolares que vienen rebasando algunas de las formas instituidas para atender a viejos y nuevos problemas educativos de raigambre social, a los que hemos accedido a través de diversos trabajos de seguimiento, evaluación y sistematización en escuelas ubicadas en distintos puntos del país.” (Silva O. p 145)

- La inclusión y las invenciones ante la diversidad:
 - Proyectos de comunicación
 - Proyectos lúdico-expresivos
 - Proyectos de bibliotecas y talleres de lectura
 - Proyectos de desarrollo de la cultura local

INSTITUIDO: LO HEREDADO, LO DADO

INSTITUYENTE: EL IMAGINARIO SOCIAL, COLECTIVO Y ANÓNIMO

Castoriadis C. (1997) El avance de la Insignificancia – Eudeba

Este poder instituyente nunca puede ser explicitado completamente, en gran parte queda oculto en los trasfondos de la sociedad. Pero al mismo tiempo toda sociedad instituye, y no puede vivir sin instituir, un poder explícito, a lo que yo ligo la noción de lo político; en otros términos, constituye instancias que pueden emitir exhortaciones sancionables explícita y efectivamente. ¿Por qué un poder semejante es necesario, por qué pertenece a los pocos casos universales de lo histórico-social? Lo podemos entender en primer lugar comprobando que toda sociedad debe conservarse, preservarse, defenderse. Ella es puesta en cuestión constantemente, primero por la evolución del mundo, el inframundo tal cual es antes de su construcción social. Está amenazada por ella misma, por su propio imaginario que puede resurgir y cuestionar la institución existente. También está amenazada por las transgresiones individuales, resultado del hecho de que el núcleo de cada ser humano posee una psique singular, irreductible e indomable. Por último, está amenazada, en principio, por las otras sociedades. También y sobre todo, cada sociedad está sumergida en una dimensión temporal indomable, un futuro que está por hacerse, relativo al cual no solo hay enormes incertidumbres, sino decisiones que deben ser tomadas. Este poder explícito, del cual hablamos en general cuando hablamos de poder, que concierne a lo político, reposa esencialmente no en la coerción -- evidentemente siempre hay en mayor o en menor medida coerción, la cual, sabemos, puede alcanzar formas monstruosas --, sino sobre la interiorización, por los individuos socialmente fabricados, de las significaciones instituidas por la sociedad considerada. (Castoriadis C. p 196)

Docentes de la Escuela 57, Ricardo Baquero, María Beatriz Greco Un proyecto de no gradualidad: variaciones para pensar la escuela y las prácticas

Proyecto de no gradualidad, Inspirado en otra escuela de la zona, con una Dirección democrática que decide junto con el Grupo de Dirección – Equipo de Orientación Escolar/Maestras Recuperadoras– Equipo de Docentes – y que produce la “identidad en ser docente de la 57”

Grupos diferentes implicados con planificación y evaluación constante del proceso

Se pusieron en cuestión roles y conceptos, tales como categorías de “debilidad mental” o el rol docente en contexto

Realizaron cambios en el proceso que les permitieron plantearse

- El rol docente
- El fracaso escolar
- Las condiciones de los contextos
- Los saberes del curriculum

“En general, a mediados de octubre se entrevistan la vicedirectora con la maestra recuperadora y los maestros de cada grupo. Se conversa sobre cada uno de los alumnos desde el aspecto pedagógico (relación del niño con el objeto de conocimiento), se tiene en cuenta la variable cronológica, lo vincular y su evolución general de acuerdo al registro de su historia escolar. Se acuerda quiénes promueven al siguiente nivel (la mayoría), también quiénes necesitan un grupo alternativo y aquellos que necesitan permanecer en el mismo nivel. A partir de las necesidades que surgen, el directivo determina qué grupos serán necesarios el año próximo.” (p 169)

Se organizaron en dos Bloques o Niveles: el Alfabetizador y el Nivelador, que se corresponden con el primero y segundo ciclo de la graduación. Uno para el contacto con los diferentes alfabetos culturales y el otro para atender los desfases cronológicos respecto de la escuela graduada. Los grupos no se movilizan de un nivel a otro sino que se atienden las necesidades singulares de cada estudiante.

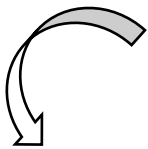
Breve Historia del Proyecto:

- 1991: Diagnóstico de situación: escuela en contexto urbano marginal de alto índice de repitencia
- 1993: puesta en marcha del proyecto progresivo de no gradualidad. Inicio de consolidación de los equipos de trabajo y de la “identidad de la 57”: “...intentar atender a esas formas individuales, que también incluyen las formas en la adquisición de conocimientos, y respetarlas a rajatabla, no sólo porque esté de moda, sino porque es una cuestión de derecho.”(p 166)
- 1993-1994: Grupos integrados para la contención de las diferencias
- 1995-2000: Grupos generales pedagógicos para la contención de las diferencias
- 2006: Alfabetizador abierto: Grupo que brinda la posibilidad de trabajar con un ritmo más lento los contenidos esperables para completar su alfabetización.
- Febrero de 2007: elaboración del escrito

Manolakis L. Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela. Efectos (y defectos) en la cultura escolar- Lic. en Educación (UNQ), Magíster en Cs. Sociales con mención en Educación (FLACSO Argentina) y Doctoranda en Educación (Univ. de San Andrés, Beca Fundación Luminis- UDESA). Miembro del Programa de Investigación «Sujetos y políticas en educación», dirigido por el Dr. Mariano Narodowski (UNQ). Directora de la Carrera de Licenciatura en Educación (UNQ)

Opone la escuela del siglo XVII a la tecnología del Siglo XXI

La escuela en disputa – quizás cómodamente – con los massmedia.



Porque hay una evidente “massmediatización” de la cultura:
“...concebir a la televisión o a la computadora desde el punto de vista de las nuevas formas de relación con la cultura”

EFFECTOS (críticos)

1. Las NTIC como panacea educativa xq se las consideran beneficio ya que permiten:
 - a. Acceso a material de calidad existente en lugares remotos
 - b. Oportunidad de estudio sin tener en cuenta la localización del estudiante y del docente y, por lo tanto, estudiar sin necesidad de presencia física; así como también, ser evaluado on line.
 - c. Aprendizaje interactivo
 - d. Aprendizajes flexibles según el tiempo real disponible
 - e. Acceso a los desarrollos sin distinción de países más o menos desarrollados
 - f. Desde una perspectiva empresarial, disminuye costos, incrementa eficiencia y mejora servicios
2. Incrementan los estándares educativos xq:
 - a. Produce cambios en las estrategias docentes
 - b. Experiencias de aprendizaje creativas y diversas
 - c. Propician aprendizajes independientes y permanentes

El **Gatopardismo** en relación a la incorporación tecnológica de la educación

- Los Laboratorios de informática, luego de tres década mostraron ser ineficaces e inequitativos “...el escenario escolar está signado por el gatopardismo, todo cambia para permanecer igual. Debemos comprender que estamos en medio de un proceso de reformulación del significado y los fines de la educación, y no meramente intentando encontrar formas mejores, más rápidas o económicas de hacer lo mismo que ya estábamos acostumbrados a hacer a través de otros medios.” (p 186)

La **instantaneidad** ha finalizado con las imposibilidades que el espacio y el tiempo imponían con anterioridad

Nativos e inmigrantes digitales aprenden y piensan diferente

- *“...Mientras que nuestros alumnos están representados en la primera categoría, nosotros, los docentes en ejercicio, estamos en la segunda. Un agravante más: los maestros y profesores somos acusados de no estar a la altura de los cambios. (p 192)*

Kaufmann, V. Una experiencia de educación infantil fuera del ámbito escolar. Inclusión de docentes de nivel inicial en jardines infantiles comunitarios – JIC - Lic. en Cs. de la Educación (UBA). Prof. Nacional de Enseñanza Preescolar (ENS nº10). Coord. del Proyecto de Fortalecimiento y ampliación de la oferta educativa para la primera infancia (trabajo conjunto entre organizaciones sociales y la Secretaría de Educación del GCBA). Capacitadora de docentes de nivel inicial en temáticas generales y en el área de Cs. Naturales. Autora de diversas publicaciones para el Nivel Inicial

Proyecto realizado desde el Estado provincial CABA para el fortalecimiento de las iniciativas comunitarias de tipo educativas.

Los JIC son jardines infantiles comunitarios generalmente localizados en barrios de contextos difíciles

El proyecto se planteó para el acompañamiento a los adultos que asumían tareas educativas. Acompañamiento que realizarían docentes con experiencia

Comparaciones entre los jardines de infantes formales y los JIC

Similitudes:

“...Las actividades educativas eran muy estructuradas y cerradas. Se observaba que en la mayoría de ellas los chicos eran ubicados alrededor de las mesas y se les ofrecían hojas y algún material para pintar o pegar sobre ellas. En muchos casos, eran inapropiadas para la edad de los chicos a los que estaban destinadas: por ejemplo, pintar sin salirse del contorno.” (199)

Diferencias:

- Los agrupamientos son variables y no se distinguen sólo por las edades, habiendo grupos de bebés de más de 045 con niños de 1 y de 2
- Fluctuación en los ingresos y egresos
- Organización de las jornadas con tiempos de intenciones educativas y tiempos sin ninguna actividad

Propuesta:

- Trabajo por sectores...parecidos a los rincones, pero no siempre con objetos y espacios fijos
- Siempre abiertos según las propuestas de juego de los niños
- Duran más de una hora
- No hay ningún sector obligatorio pero sí es obligatorio el orden en la sala al finalizar la jornada

Ventajas:

- Pueden jugar niños de diferentes edades en un mismo espacio
- Supera la dicotomía entre tiempo educativo y tiempo de espera
- Se bajó el nivel de conflictos
- Se incrementó la autonomía
- El rol del docente es menos directivo y más observador, por lo tanto, más relajado
- Se puede lograr con poco material pero con buena previsión de los objetos

“DESBORDES”

Kantor D. El lugar de lo joven en la escuela - Lic. en Cs. de la Educación (UBA). Se dedica al trabajo con adolescentes y jóvenes dentro y fuera de la escuela, en el marco de programas gubernamentales y no gubernamentales. Durante 2006 coordinó en el *cem* el Seminario de Formación Profesional «Adolescentes y jóvenes en tiempos y espacios no escolares. La recreación como formación»

No se relaciona con lo Institucional

Diker, G. ¿Es posible promover otra relación con el saber? Reflexiones en torno del proyecto DAS. Doctora en Educación, Universidad del Valle, Cali, Colombia. Vicepresidenta de la Fundación Centro de Estudios Multidisciplinarios (cem) Docente Investigadora de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Contrastes establecidos por los estudiantes entre la escuela formal y los talleres de producción cultural y científica

Análisis de una experiencia no escolar

(...) en la escuela se construyen unas particulares relaciones con el saber que, por su importancia social y subjetiva, condicionan y formatean las posibilidades de acercamiento a otros conocimientos fuera de la escuela (p.228)

Teníamos, entonces, la intención de afectar la relación con el saber construida escolarmente, algunas preguntas escolarizadas y respuestas que no se dejaban atrapar en el formato escolar. Por otro lado, nos urgía corrernos de una posición condescendiente con la dificultad y, lo que es peor, condescendiente con los chicos, posición ésta tan frecuente en el trabajo con chicos que transitan situaciones sociales, económicas y/o judiciales muy complejas, que consiste en ofrecer «lo que se puede» en las condiciones «en las que se puede». (p229)

deslizamiento (de la estrategia al objetivo) se expresa de distintas maneras:

a) se produce una «mimetización» de la propuesta con lo que se entiende es propio del horizonte cultural de los chicos⁴;

b) se promueven prácticas coloridas y efectistas, en el supuesto de que las ofertas culturales para chicos pertenecientes a ciertos sectores sociales deben ser atractivas en su forma y presentación, más allá de su contenido. Así, la utilización –muchas veces desmedida– de recursos visuales y musicales refuerza el prejuicio de que estos chicos no pueden apreciar (y mucho menos producir) acontecimientos culturales valiosos que ponen en juego otros recursos⁵;

c) se abren espacios «artísticos» o «expresivos» sin que se asegure un mínimo dominio de las técnicas propias de cada disciplina artística, bajo consignas del tipo «hacelo como te salga» o «lo importante es que te expreses». Si bien coincidimos en la importancia de abrir espacios que hagan posible que los chicos expresen y le comuniquen a otros cuáles son sus particulares modos de sentir y pensar, es imprescindible enriquecer las herramientas expresivas con las que cuentan y en este sesgo dotarlos de otras nuevas. De lo contrario, la apelación a la libre expresión termina siendo meramente formal;

d) en nombre de la «libre expresión» se renuncia a toda forma de intervención vinculada con las producciones de los chicos, aun cuando éstas presenten errores en la utilización de

los códigos expresivos o comunicacionales que están en juego (así, por ejemplo, se renuncia a corregir la ortografía o la utilización de una cierta técnica del área de plástica, etc.).

Nos «acechaban», entonces, tanto el modelo de trabajo escolar como cierto modelo (lamentablemente muy extendido) de trabajo no escolar.

PRINCIPIOS ORIENTADORES:

Se trata de sostener una oferta pero no de cualquier cosa.

Se trata de desarrollar un trabajo educativo, es decir, un trabajo que involucra la transmisión de un saber.

Supondrá también ofrecer y sostener unas presencias.

El encuadre de trabajo en cada taller tendrá una normatividad asociada a la posibilidad de que la tarea se desarrolle

Las propuestas de trabajo partirán de las posibilidades de los chicos y chicas y no de sus carencias en tanto alumnos

LA EXPERIENCIA

El tiempo

Cronosistema escolar

atravesado por

la lógica judicial

La lógica psiquiátrica o médica

Vuelve todo

IMPREVISIBLE

PRECARIO

los talleres se organizaron de manera tal

SINCRÉTICO

que se pudieran respetar los tiempos

DE ESPERA Y DE PASO

singulares de construcción de un saber.

EL TIEMPO DEL TALLER PASÓ DE SER UN TIEMPO DE OFERTA A UN TIEMPO DE DEMANDA

El espacio

Espacio dentro del hogar implicó delimitar el encuadre

El encuadre

Reglas de funcionamiento

Delimitación clara de “lo de adentro” y “lo de afuera”

Dejar afuera a quienes no son talleristas y cumplen otras funciones (judiciales, cuidadores, tratamiento, etc)

Avance en la percepción de las reglas como protectoras de sí mismos

LOS EFECTOS

Demanda de más conocimiento,

Demanda de más acompañamiento y de intervención de los talleristas en las producciones,

Demanda de más tiempo de trabajo en los talleres, de un tiempo de trabajo que, interesa recordar, comenzó siendo una oferta sostenida allí donde nadie solicitaba nada

Aprendizajes de distinto orden: en primer lugar, claro, de los conocimientos y las técnicas propios del área que abarcaba el taller; en segundo lugar, se registró un aprendizaje de las condiciones (interpersonales, grupales, institucionales) que hacían posible la tarea.

Cambios en la percepción de los chicos acerca de sus posibilidades de aprender y producir

Conciencia de aprendizaje

L....

Gagliano R.S. Puertas y puentes de escuelas situadas. Acerca de la luz que atraviesa el prisma de la forma escolar. Profesor e investigador (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Director Académico de Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL) Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación de la Prov. de Buenos Aires

ORGANIZADORES DE BASE DE LA ESCUELA ARGENTINA

Saneamiento de

las luchas políticas

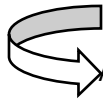
y de las luchas dogmáticas religiosas

DOS PUERTAS DE ENTRADA A LA ESCUELA

La del Frente, por donde entra la historia y el mito, donde sólo pueden haber héroes para ser contemplados e imitados...los vencedores

La del Fondo por donde entran las culturas diversas y mestizas

“La escuela pública de dos puertas se fundaba con el *ethos* de los triunfadores, pero a ella asistían los hijos de los vencidos, mayoritariamente. Dos memorias en tensión, con disímiles genealogías culturales, impregnaban los supuestos tácitos del formato escolar”. (p 247)



Así se fortaleció la burocracia escolar

Así se produjo la dominación cultural sobre los cuerpos en el s.XX

Así se produjo la estigmatización con el uso del poder clasificatorio

POR LO TANTO

“Es la organización escolar la que pone en contacto a los sujetos en el plano inmediato de la existencia: mostrar en trabajo colectivo las reglas tácitas, intangibles del formato escolar actual es el primer paso para dejar atrás los siglos XIX y XX e ingresar al XXI con una escuela pública reconciliada con la historia, la memoria y el futuro de todos los argentinos.” (p 249)

La forma escolar forma y es la gramática de un discurso. Es un lugar cerrado a manera de refugio del afuera. Con una tremenda autorreproductividad

Dice Robert Castel (1997) en su libro Las metamorfosis de la cuestión social – Paidós – Buenos Aires

Los "excluidos" suelen ser vulnerables que hacían equilibrios sobre la cuerda floja, y que cayeron. Pero entre la zona de vulnerabilidad y la de integración hay también intercambio, una desestabilización de los estables, trabajadores calificados que pasan a ser precarios, ejecutivos bien considerados que se convierten en desempleados. La onda de choque que atraviesa la estructura social parte del centro. Los "excluidos", por ejemplo, no tienen nada que ver en la política de flexibilidad de las empresas, salvo que su situación es la consecuencia concreta de aquélla. Se encuentran desafiados, y este término es más adecuado que "excluidos": han sido desligados, pero siguen bajo la dependencia del centro, que tal vez no ha sido nunca tan omnipresente para el conjunto de la sociedad. Por ello, decir que la cuestión planteada por la invalidación de algunos individuos y algunos grupos concierne a todo el mundo no significa sólo apelar a una vaga solidaridad moral sino constatar la interdependencia de las posiciones trabajadas por una misma dinámica, la del trastorno de la sociedad salarial. Castel R. p 371

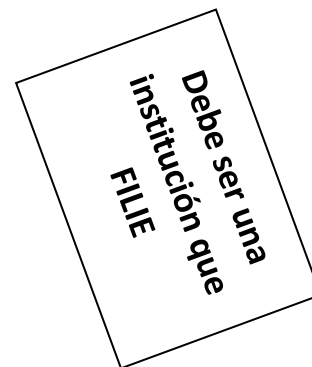
Es preciso volver a pensar la época como lo posible y la escuela como espacio de religazón

- A través del conocimiento
- A través de la intersubjetividad
- A través de la asociatividad
- A través de la revisión de las herencias

HAY NUEVAS INFANCIAS

HAY NUEVAS ADOLESCENCIAS

HAY NUEVOS SABERES



“La escuela necesita volver a pensar qué sienten sus alumnos, qué pasiones los recorren, con qué palabras nombran sus mundos. Necesita hacerlo para recuperar oficio, para reconocer la dignidad de los sujetos y para extenderles una invitación abierta a dialogar con otros saberes que sintetizen posibilidades más allá de todo enclaustramiento. Para hacerlo, necesita extender el certificado de defunción al gran relato moderno del formato escolar.” (P 258)

“EFECTOS”

Scharagrodsky Pablo. Masculinidades valuadas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar - Master en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO Argentina). Licenciado y Profesor en Cs. de la Educación (UNLP) y Profesor en Educación Física (UNLP). Actualmente es Docente investigador de la UNQ y de la UNL

La escuela fabrica cierto tipo de masculinidades

Las escuelas cuentan con PATRONES DE GÉNERO

- 1) la masculinidad asociada a la heterosexualidad,
- 2) la masculinidad definida por oposición a la feminidad,
- 3) la masculinidad como un organizador de la homofobia y
- 4) la masculinidad asociada con una cierta jerarquización del cuerpo del varón

Greco María Beatriz Cuestión de palabras... Para pensar hoy las escuelas y las adolescencias Lic. en Psicología (UBA). Magíster en Filosofía (París 8). Prof. de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Derecho (UBA). Doctoranda en París 8 y Cs. Sociales (UBA). Investigadora en la Universidad de Quilmes. Autora de diversas publicaciones sobre temas de educación, psicología y filosofía

La autora sostiene que las escuelas y quienes las habitan son quienes toman la palabra

Cuando se trata de instituciones y de una institución que reúne adultos y jóvenes, donde el trabajo es el de transmisión –a través de la palabra– de saberes, conocimientos, cultura, lugares, es posible, además, pensar que esta palabra que circula permanente e insistentemente y que enlaza a los «recién llegados» –en términos arendtianos– instauro una legalidad, **es ella misma ley**. De allí que proponemos también intentar darle forma a este concepto, el de la ley-palabra en la institución escolar. (p 289)

Para generar lugares de habla en las escuelas, propone:

- Palabras que transportan y reúnen: Metáfora, en el sentido de transporte público de los atenienses
- Palabras que traducen y contratraducen: la palabra como espacio de igualdad
- Palabras que autorizan: que habilitan...una ley-palabra
- Palabras que se superponen: habilitan palabras de otros tiempos y de los tiempos actuales, los que habitan los adolescentes.

Corbo Zabatel Eduardo Breve ensayo sobre lo posible - Lic. en Psicología, Profesor de Historia y Magíster en Cs. Sociales. Docente en la Carrera de Cs. de la Educación (UBA) y Profesor Regular del Instituto Universitario Nacional del Arte. Director del Programa de Intervención en Instituciones Educativas, del Proyecto Arte y Parte: la educación artística como organizador social e individual en contextos sociales de pobreza y del Proyecto Padres + Maestro

El tema es la escuela media

Desde una perspectiva institucional

los sujetos hacen operaciones

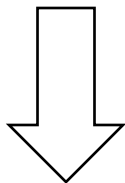
En lugares determinados de tiempo y espacio.

...que el sujeto que circula por allí sea algo para alguien, lo cual requiere de algún nivel de registro desde el otro; es a la vez un espacio con el que me identifico, respecto al que experimento algún sentimiento de pertenencia y de apropiación. Un lugar, para decirlo de una vez, es donde se hace lazo social (p 308)

En su naturaleza está la selectividad

LO PÚBLICO ES DE TODOS Y NO ES DE NADIE

Una mirada distinta de lo institucional, en tanto lo institucional se puede pensar como aquello en lo que circula, se desplaza el pensamiento, la vida cotidiana y el deseo de los sujetos, y que se recrea internamente y de manera singular en cada uno.



PERO LOS TIEMPOS HAN CAMBIADO

Dice Hanna Arendt en Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política?.

Pero de la misma manera que no se cambia un mundo cambiando a los hombres —prescindiendo de la práctica imposibilidad de tal empresa— tampoco se cambia una organización o una asociación empezando a influir sobre sus miembros. Si se quiere cambiar una institución, una organización, cualquier corporación pública mundana, sólo puede renovar su constitución, sus leyes, sus estatutos y esperar que todo lo demás se dé por sí mismo. Que esto sea así tiene relación con el hecho de que siempre que se juntan hombres —sea privada, social o público—políticamente— surge entre ellos un espacio que los reúne y a la vez los separa. Cada uno de estos espacios tiene su propia estructura, que cambia con el cambio de los tiempos y que se da a conocer en lo privado en los usos, en lo social en las convenciones y en lo público en leyes, constituciones, estatutos y similares. Dondequiera que los hombres coincidan se abre paso entre ellos un mundo y es en este «*espacio entre*» [Zwischen-Raum.] donde tienen lugar todos los asuntos humanos. (p 57)

(...)Este espacio público sólo llega a ser político cuando se establece en una ciudad, cuando se liga a un sitio concreto que sobreviva tanto a las gestas memorables como a los nombres de sus autores, y los transmita a la posteridad en la sucesión de las generaciones. (p 74)

A esta presentación general de la institución como formación social y cultural querría aportarle dos distinciones importantes. La primera, establecida por C. Castoriadis (1975), opone y articula lo instituyente y lo instituido. Esta oposición cobra sentido en el marco de un análisis donde, más allá del papel socioeconómico de la institución, el acento recae sobre "la manera de ser bajo la cual ella se da, a saber, lo simbólico (ob.cit., pág. 162). Lo imaginario es la capacidad original de producción y de movilización de los símbolos que, en el orden social, están ligados a la historia y evolucionan. Lo imaginario, en este sentido, es la atribución de significaciones nuevas a símbolos ya existentes.

Castoriadis establece el carácter fundamentalmente "bífido" social e individual, de lo imaginario. Lo imaginario individual (o radical) ~preexiste a, y preside, toda organización, aún la más primitiva, de la pulsión. La pulsión toma prestada 'en el comienzo' su delegación por representación a un fondo de representaciones originarias (ob. cit., pág. 388). Lo imaginario social, con la necesidad de la organización y de las funciones, está en la fuente de la institución y en la base de la alienación: la alienación es el momento en que lo *instituido* domina a lo *instituyente*: "La alienación es la autonomización y la dominancia del momento imaginario en la institución, que produce la autonomización y la dominancia de la institución respecto de la sociedad. Esta autonomización de la institución... supone también que la sociedad vive sus relaciones con las instituciones en el modo de lo imaginario; dicho de otra manera, no reconoce en lo imaginario de las instituciones su propio producto" (ibíd, pág. 184. Lo imaginario social no es inmutable, es actor y motor de la historia. Lo social histórico es un producto de lo imaginario social.