

Aprendiendo de la experiencia: memoria institucional y relatos de vida de la escuela

Jesús Domingo Segovia¹

Resumen

El artículo presenta la tesis principal de una investigación sobre el desarrollo organizativo de la escuela. Defiende que los centros educativos son culturas en desarrollo y disponen de una memoria institucional, aunque –en muchos casos- no son conscientes de ello. Los centros –si quieren mejorar- necesitan de una memoria que organice y guarde toda la información relevante de que dispone. Esta memoria va más allá de los documentos o evidencias. Integra un sistema colectivo de experiencias y significados. Está formada por recuerdos, narraciones, vivencias y otros elementos culturales menos tangibles. Esta memoria permitirá aprender de la experiencia (positiva o negativa), ser menos vulnerables y acelerar procesos de deliberación y toma de decisiones. De este modo, el artículo argumenta cómo las historias de vida institucional, cómo relatos de experiencia debatidos y reinterpretados colectiva y dialécticamente, son historias de aprendizaje y potentes herramientas para recons-

Summary

The article presents the principal thesis of a research on the organizational development of the school. It defends that the schools are cultures in development and they have an institutional memory, though - in many cases - they aren't conscious of it. The schools - if they want to improve - they need from a memory. That It organizes and guards all the relevant information which they have. This memory goes beyond the documents or evidences. It composes a collective system of experiences and meanings. It is form by recollections, stories, experiences and other less tangible cultural elements. This memory will allow learning of the experience (positive or negative), it is less vulnerable and to accelerate deliberation processes and take decisions. Thus, the article argues as the histories of institutional life, as statements of experience debated and reinterpreted collectively and dialectically, they are histories of learning and powerful tools to reconstruct the schools and they

truir las escuelas y proyectarlas al futuro de manera significativa y realista.

Palabras clave: memoria institucional - mejora de la escuela - desarrollo institucional, cultura institucional - aprendizaje organizativo - historias de aprendizaje - investigación biográfico-narrativa.

project them to the future of a significant and realistic way.

Key words: organizational memory - school's improvement - organizational development - organizational culture, Organizational learning - learning histories - biographical-narrative research.

Fecha de recepción: 08/11/09
Fecha de aceptación: 17/12/09

Desde hace ya un tiempo nos venimos interesando por el desarrollo institucional de los centros educativos conjuntando dos tradiciones al servicio de la comprensión, el desarrollo y la mejora de los procesos institucionales de formación e innovación: «*memoria organizativa*» (Girod, 1997; Domingo, 2004) y «*metodologías biográfico–narrativas*» (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Al reconocer el saber adquirido por los individuos/organización, la historia de vida (desde la memoria institucional) permite aprender de la experiencia adquirida/vivida, una vez que es reflexionada explícitamente en grupo; por lo que las estrategias narrativas pueden ser especialmente útiles para promover el desarrollo organizativo de los centros.

Normalmente, el conocimiento que disponemos de los centros educativos es bastante descontextualizado y ahistórico, ignorando la advertencia de Schein (1996) de que las culturas institucionales se constituyen en el tiempo y tienen una historia y unos posos o memoria de los que no pueden separarse. Los centros educativos en particular, como se documentó hace tiempo ya (Domingo y Bolívar, 1996), siguen ciclos y procesos de desarrollo institucional, y disponen de una memoria institucional, a la que se puede acceder mediante historias de vida institucional.

Desgraciadamente, como denuncia Ackerman (1996), son muchas las organizaciones que padecen el «infoglut», tienen la información que necesitan, pero ellas no saben que la tienen o, incluso sabiéndolo, no pueden encontrarlo.

Se aprende de la experiencia pasada reflexionando sobre lo que sucedió (éxito o fracaso) y por qué tuvo unos impactos u otros. Este aprender de los propios éxitos o errores pasados, en cualquier caso de las experiencias de otros, puede ser un modo crítico de reaprender lo que haya que hacer en el futuro; pero raramente es practicado (analizado, debatido, internalizado) de modo compartido.

Los centros e instituciones necesitan incorporar alguna clase de memoria que organice y guarde toda la información relevante de que dispone o lo que aprenden en algún momento para que pueda estar luego disponible y que evite el tener que estar constantemente descubriendo mediterráneos o con ceguera ante la realidad (Ellis, 2003; Chettyayar, 2004). Pero no es sólo eso, necesitan también un sistema de fácil acceso y transferencia del mismo y para ello la memoria de las organizaciones puede ser recordada mediante «narraciones de historias» que busquen dialéctica y narrativamente el significado y la integración global de los episodios en la propia vida sometida a juicio público con otros (Girod, 1997; Roth y Kleiner, 1998; Bolívar y Domingo, 1998, 2000).

1. ¿Existe una memoria institucional?

Los centros son realidades sociales y, como tales, poseen una historia, una experiencia y un saber acumulado y validado con el tiempo, que, en la medida en que se recuerde, existirá y tendrá efecto.

La memoria nos une al futuro y nos adelanta el camino recuperando los procesos, decisiones y saberes ya experimentados en el pasado. De acuerdo con la advertencia del viejo dicho de que «*a nadie le es permitido saltar hacia delante sin arrastrar su sombra*», no se puede olvidar que ésta es parte inherente de la vida, y lo sepamos o no, nos acompaña siempre.

Sabemos quiénes somos, porque hemos sido y nos recordamos cada día cuando confrontamos nuestra realidad, acciones y decisiones con quienes pensamos que somos y con la identidad que nos hemos ido construyendo con el tiempo. Coincidiendo con Emilio Lledó (1998), podemos decir que «*los hombres y los colectivos somos memoria*». Si se deja pasar y se olvida, quedan condenados a desorientarse y repetir errores..., dando como resultado un proceso vital absurdo y auto-repetitivo, sentenciado a permanecer siempre donde mismo o a ser un centro descaminado que no termina de cuajar una línea o propósito. Y, muchas veces, tal vez, los centros no aprenden, porque no recuerdan o se dejan arrastrar por cierto «pesimismo institucional» anclado en rutinas ancestrales nunca cuestionadas o sacadas a la luz del debate, para descubrir y corregir los errores, desde una filosofía inculcada, que atiende a la incertidumbre y complejidad actual, anticipándose desde lo que ya sabe (basándose en huellas pasadas de éxito o en decisiones experimentadas), lo que les permite también «comprender».

En un momento en que se pone especial énfasis en el conocimiento como fac-

tor determinante y valor añadido en la capacidad de desarrollo de una institución educativa, debe necesaria y coherentemente reivindicarse el papel e importancia de la memoria institucional como poso de tal conocimiento. Así, Zárrega (2004, 93) la define como el «*lugar físico o virtual, donde se encuentra 'lo que sabemos' en la empresa*», o bien como conjunto de rutinas casi involuntarias que llevan implícitas un conocimiento organizativo y que es internalizado por los miembros de la institución (Gran, 2001). Como señala Ackerman (1996), la memoria puede incluir una banda ancha de elementos, materiales, razones para las decisiones, descripciones formales y de procedimiento, etc.; ahora bien —continúa—, bajo esta metáfora evocadora e idealizada también se esconde una premisa que es más deseo que realidad, puesto que parte del supuesto —por otra parte, más que discutible— según el cual este conocimiento y experiencia son fácil y permanentemente recuperables.

Frente a esta idea, Gagnon (en Marinas y Santamarina, 1993) discute que la memoria esté hecha de esencialmente conocimiento y que se constituye por datos del pasado sólidamente retenidos, alegando que ésta se expresa esencialmente en forma anecdótica y se constituye de imágenes, sentimientos y conocimiento contextual en los que ubicar dichos sentimientos y las experiencias que le dan soporte. De este modo, no es una simple suma de conocimientos, sino una integración colectiva de significados conscientes e inconscientes, que han sido adquiridos o incorporados a la organiza-

ción, distribuidos e intercambiados entre sus miembros, interpretados y discutidos entre ellos y, finalmente, asumidos como patrimonio común para ser usado a modo de rutina o analizador. La memoria no es fría y obsoleta arqueología de rincones del olvido movidos por la curiosidad, ni una simple y aséptica herramienta para aprender, con ella interacciona «el deseo» (Escolano, en Escolano y Hernández, 2002), como expresión de las motivaciones, de los intereses y de los ideales, que preñan el recuerdo de orientaciones y significados contextuales.

Más que en los documentos formales archivados está inscrita en la *cultura organizativa*, a modo de *rutinas*, que en una concepción amplia incluye la estructura de creencias, marcos, paradigmas, códigos, culturas y conocimiento que refuerzan, elaboran y contradicen las rutinas formales (Lewitt y March, 1988; Bolívar, 2000). Por lo que puede ser a la par la mayor barrera y el mejor puente para la mejora significativa. Esta memoria latente es sólo recuperable desde los relatos de vida organizativa, que ponen en juego todo el potencial de memoria de individuos y colectivos cuando se esfuerzan —desde la realidad actual— por capturar los indicios de las razones y de los procesos que ocurrieron, para poder ser utilizados en el futuro.

Serán los restos e indicios de memoria, cargados de significado, valores, sentimientos e identidad, los soportes analizadores y catalizadores desde los surgirán los relatos de vida cargados de significados particulares, contextuales y experienciales y las intenciones presentes

que los hacen dignos de ser recordados. «*La imagen del yo* [organizativo en este caso] *nunca es una mera reflexión de las experiencias referidas al yo: incluye siempre una respuesta específica al 'porqué' del desarrollo del yo*» (Hankis, en Marinas y Santamarina, 1993, 251). Según esto, cada vez que se guarda algo o se relata, se hace intentando clasificar e interrelacionar los éxitos y azares, errores y razones, etc. de acuerdo con un principio de explicación coherente que se incorpore e integre globalmente, dentro de una unidad histórica de pasado, presente y futuro, en la dualidad deseo—realidad, permitiendo una reafirmación permanente de las decisiones tomadas.

Balasubramanian (1994) defiende que en la memoria institucional existen datos duros, (hechos, figuras y reglas) y suaves (conocimiento tácito, experiencias, anécdotas, historias y detalles sobre decisiones estratégicas), además de los elementos sagrados de la propia cultura de la institución y los sentimientos y analizadores particulares de la misma, en los que se guardan las estructuras de creencia (elementos culturales) a modo de regla—base que se aplica automáticamente a cualquier información entrante, para que pueda aplicarse o integrarse significativamente a lo que se sabe, al tiempo que sirven para «evitar la vulnerabilidad, el riesgo, la turbación y la apariencia de incompetencia» (Argyris, 1994, 80).

La memoria (de las cohortes y culturas) se constituye y moldea mediante la reedición de relatos de primera y segunda mano que sacan a la luz pequeñas y personales experiencias y decisiones

personales y/o grupales —de cierto impacto o como ejemplo—, que apoyan o rebaten los argumentos discursivos y explicativos válidos para todos; con lo que se van cargando con el paso del tiempo de poder ontológico para definir su realidad y sensaciones. Y, con este proceso dialéctico, las organizaciones van adquiriendo un corpus de conocimiento y una personalidad propia que es, a la vez, causa y efecto de su historia vital. De ahí que la clave de esta memoria colectiva es que esté asumida personalmente para que sea fácilmente accesible.

Ackerman (1996) distingue entre dos tipologías de memoria igualmente útiles para aportar luz a la comprensión de la organización y para seguir aprendiendo: 1) una *memoria ideal*, más acorde con las intenciones y deseos, o lo formal que idealiza y racionaliza la realidad y la organización, pero obviando los problemas orgánicos o funcionales; y 2) otra *encogida o constreñida* —que Zambrano (1989) denomina «imagen simulacro»—, compuesta por pistas de acción, estereotipos, signos y símbolos, a modo de mecanismos orgánicos, técnicos o intencionales que minimizan y seleccionan lo que hay que se conserva o recuerda. Como los miembros de una organización poseen referencias personales y contextuales y comparten un universo de sentido con sus colegas, comprenderán las referencias sintetizadas y los modos de acceso al conocimiento común inducidos, aún sin información explícita; cosa ésta que no ocurre con otros (nuevos y extraños).

Junto a esta misión de anclaje y de anticipación estratégica, la memoria ins-

titucional también es «*memoria del futuro*» (Lledó, 1994), con propósito ético y como proyección de lo vivido hacia los propósitos, desde la intimidad, mismidad y significado común —como lenguaje y texto de la comunidad discursiva—; de modo que las prácticas narrativas prolongan la textualidad de los recuerdos institucionales, haciendo perdurar la identidad pese al cambio y atemperar los propósitos con el realismo de las posibilidades mostradas y las experiencias realizadas. De este modo, la memoria también otorga perspectiva y permite revivir para ver y para no avanzar a ciegas (Zambrano, 1989).

2. Algunos rasgos problemáticos de la memoria institucional

La memoria sufre a lo largo del tiempo de una serie de problemas y disfunciones para su recuperación provechosa que no se deben obviar. En los procesos naturales de *almacenaje* y *permanencia en el tiempo* se dan a la par ventajas y disfunciones. Así, no todo se puede guardar o memorizar. Existe una clara distancia entre lo que se quiere y lo que es posible memorizar/recordar. Guardar sin más bloquea el mecanismo y no es útil, y si se desposeen los recuerdos y artefactos de los datos colaterales y concomitantes con esa información llegan a no tener sentido. Pero si se sobrecargan con estas pistas, se producen problemas innegables de generalización, transferencia, acceso y de gestión útil de la información. Lo que nos lleva a replantear los sistemas de

memoria (desde medios informáticos), con procesos constantes de revisión y selección y desde estrategias que puedan estimular el recuerdo, haciendo emerger el texto, el contexto y la dialéctica discursiva en la que se produjeron y seleccionaron o por los que impactaron o se sintieron como importantes.

Con el tiempo se producen procesos de *corrupción* y de *decaimiento* de la memoria. Los hechos y datos se van reestructurando y manipulando de acuerdo con las cambiantes condiciones de la organización y de los juegos de poder e interés a los que ha debido ir respondiendo, pero también por la propia lógica del desarrollo institucional y profesional. La memoria y los relatos de la misma evolucionan con el tiempo y son fruto natural de una dialéctica entre ellos (Humphreys y Brown, 2002) y de los diferentes modos de identificación institucional (Elsbach, 1999), de lo contrario podrían inducir al peligroso error del «*determinismo histórico*» o de la «*esterotipación del pasado*» como cliché cerrado y anecdótico.

Para evitar la saturación, las posibilidades de acceso y la calidad de los recuerdos van decayendo lentamente, sin tener demasiada conciencia de este proceso de olvido y de depuración simplificada, que pueden resultar dificultades o mecanismo de defensa que posibilita limpiar lo inútil o dañino para poder recomponer o reutilizar. Desde el olvido se pierden pasajes, explicaciones, elementos, etc. irremplazables, que sólo pueden quedar en determinados casos latentes, en espera de un indicio o pista para volver a ser, pero de manera muy aminorada.

da. Penosa dificultad ésta que puede terminar —como alertara Emilio Lledó (1994)—, sin duda inducidos por el «*espasmo del presente*», en incauta «*invitación a la desmemoria*»; que se transforma en deshonesta cuando —y de ello nuestra historia reciente tiene palpables experiencias— se trata de un proceso depurativo para borrar intencionalmente algo del recuerdo o de acallar la memoria contraria (Fernández, en Escolano y Hernández, 2002) o minoritaria. Cuando ello ocurre se han de recurrir a los discursos alternativos de la desmemoria, sacando a la luz «también» aquellos otros relatos de «*los sin voz*» y de los que simulaban una pérdida de memoria.

Con la simplificación se producen dos efectos también divergentes, en el primero de ello se facilita que entre los viejos actores se recuerde con sólo un signo que agiliza la comprensión y la comunicación, al tiempo que permite una mayor funcionalidad, pero que para los nuevos miembros de la organización es una traba importante para acceder a la memoria colectiva y el acceso a los significados, pues los descontextualiza y reduce a lo mínimo.

María Zambrano nos advierte que no es posible recuperar los contenidos originarios del tiempo pasado en su genuina forma e intencionalidad, sino los que requiere el tiempo discursivo que los recuerda. Desde esta circunstancia emerge la necesidad de retomar, debatir, narrar, hacer pública, contrastar y repensar la realidad y el futuro desde la memoria colectiva, sin obsesionarse demasiado por la pureza y exactitud del recuerdo, puesto

que lo importante es la nueva comprensión y los compromisos/identificaciones que se generan con esta interacción dialéctica (Ford, 1999). Pero también por este mismo motivo, las historias que sobreviven al paso del tiempo han superado las naturales limitaciones, para llegar a formar parte central de la cultura de la institución o de determinadas subculturas o cohortes de la misma.

Asimismo, el acceso a la memoria institucional encuentra los *normales problemas de la historiografía*: tanto los relativos a qué recordar (porque la historia es selectiva); como con qué fuentes se cuenta y con qué medios o métodos; además de la natural distancia temporal y contextual; los puntos de referencia tomados (en el proceso de almacenaje y en los de recuperación de evidencias); la fragmentación de los datos; y la dificultad de reconstruir el significado y los intereses, creencias y asunciones que llevaron a recordar estas cosas y no otras.

Junto a ello, sobre la memoria operan también otros mecanismos indudablemente subjetivos que necesariamente deben asumirse. En este sentido, no importa tanto si esta memoria institucional se atiene o no a la realidad, sino si tiene credibilidad y coherencia y —sobre todo, como denunciaba el ya clásico teorema de Thomas— si sobre estas afirmaciones y definiciones existe una creencia común de veracidad, éstas son reales en sus consecuencias. Concientes de esta realidad, que da complejidad y que advierte a navegantes sobre la pertinencia y fiabilidad de la información recogida desde la memoria institucional, se debería seguir

un «proceso de saturación» (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) que ayudase a discernir entre lo particular —de cada relato— y lo que son elementos y regularidades que se apoyan mutuamente y se van mostrando como elementos comunes y estructurantes, pero desde la conciencia de que lo más importante de esta emergencia de la memoria es las interacciones y debates que se generan en torno a ella y que reconstruyen los propios relatos.

Por último, dado que el aprendizaje organizativo conlleva una serie de costos (tolerar errores, tiempo, etc.), la memoria organizativa proporciona la ventaja de aprovechar los conocimientos desarrollados en experiencias previas, debidamente depurados y estilizados con el paso del tiempo. Los conocimientos emanados de la memoria institucional de un centro educativo difícilmente son imitables y transferibles tal cual; puesto que la mayor parte del conocimiento institucionalizado tiende a ser específico a la organización, socialmente complejo (por cultura y micropolítica particular) y causalmente ambiguo.

3. Para qué recuperar la memoria institucional

Dado que la mayor parte del saber organizativo es *tácito* (vivido pero no expresado discursivamente, implícito); al reconocer lo adquirido se facilita su transferibilidad y *funcionalidad*. Pero, para que lleguen a adquirir el carácter de saber, deben reflexivamente ser verbalizados y

compartidos, de modo que provoquen la transformación de la experiencia, al formalizarla mediante la puesta en perspectiva en el curso espacial y temporal de la vida profesional e institucional. Con el peligro de que historia individual y organizativa, como memoria autobiográfica se convierta en un recuerdo episódico (eventos sucedidos en un espacio o tiempo), también puede —como memoria semántica— dar una significación contextual a los hechos, convirtiéndolo en un *saber experiencial adquirido*, cuyo recuerdo pueda provocar cambios en el saber hacer de las organizaciones (Girod, 1997). En este sentido, los relatos que reflejan la memoria organizativa son útiles para:

- *Aprender del pasado*

Los relatos de vida e historias de aprendizaje son una de las estrategias más productivas de desarrollo profesional (Domingo y Bolívar, 1998; Rivas y Sepúlveda, 2003) y de aprendizaje organizativo (Soulie, 2005; Bolívar y Domingo, 2000). El reconocimiento del conjunto de saberes experienciales comunes, extraídos de la vida profesional y relaciones cotidianas en las situaciones de trabajo, hace que:

- se pueda pasar del saber de los individuos sobre la organización al de ésta como conjunto;
- se desarrolle la capacidad metacognitiva de «aprender a aprender», y
- se puedan gestionar los nuevos proyectos puestos en marcha desde la experiencia pasada.

Con el empleo de metodologías cualitativas, derivadas de la historia oral y la

etnografía, se recoge la experiencia organizativa de modo que obliga a la institución y sus miembros a reflexionar sobre la experiencia acumulada. Las historias de aprendizaje emanadas de la memoria colectiva hacen que la experiencia institucional pueda ser «procesada» y revertida en la acción de la organización, ofreciendo nuevas oportunidades para el aprendizaje organizativo (Kleiner y Roth, 1997) y ayudando a la organización a recuperar y (re)aprender de sus experiencias y de las iniciativas de cambio emprendidas.

- *Adquirir, distribuir, interpretar e institucionalizar/integrar el conocimiento*

En el seno de las instituciones educativas es necesario tanto generar y transferir conocimiento organizativo relevante, como otros conocimientos más experienciales, contextuales y prácticos significativos en la propia institución, y que éstos lleguen a todos sus miembros e instancias para su uso y reconstrucción. Zárraga (2004) señala, entre los factores y mecanismos que favorecen estos procesos de creación y transferencia de conocimiento organizativo, la posibilidad de un diálogo multifacético en el equipo de trabajo y un adecuado liderazgo, pero también la existencia de un lenguaje común y un adecuado ambiente de trabajo que permita la comunicación (horizontal y vertical) en la institución y el desarrollo de una plena autonomía profesional. En este proceso, la interpretación, el saber y las experiencias particulares y colectivas adquieren significado si los miembros

de la organización las comparten y logran un entendimiento compartido o un discurso común sobre ellas y como contraste con la memoria institucional disponible, llega a integrarse (y en mucha menor medida institucionalizarse o mantenerse en el tiempo).

- *Estimular el aprendizaje divergente y creativo*

Como señala Balasubramanian (1994), muy a menudo en el seno de la institución se aprende al compartir historias o anécdotas de la práctica que contradicen las descripciones oficiales o dictan los manuales de procedimiento. Lo que nos ilumina a que se pueden recoger, seleccionar, depurar y utilizar estas historias particulares –haciéndolas patrimonio común– como vía de conocimiento.

- *Procesamiento social de la información*

Cualquier propuesta externa de cambio en lugar de ser aceptada acriticamente, es «procesada socialmente», en función del saber hacer adquirido, según la relevancia estimada en el contexto del centro o el juego que ha dado en el pasado; que se convierte en determinante crítico de la interpretación y uso de las nuevas informaciones (Nonaka, 2005). Ligar los relatos de vida y la memoria institucional a las dinámicas de conocimiento del cambio sobrepasa el simple registro de saberes para convertirse en un privilegiado revelador de interacciones, de conflictos y de retos sociales y públicos, que

marcan las posibilidades de desarrollo y explican las raíces y los motivos del ser y del actuar de hoy. Narrar la vida de un centro no es vaciar una crónica de acontecimientos vividos, sino dar un sentido al pasado y –por ello mismo al presente y a los proyectos de futuro– desde la semantización progresiva que van dando cuerpo a la constitución de una comunidad discursiva y cultural que es cada institución educativa. No hay mejor mecanismo para constituirse que desde la conciencia reflexiva y el diálogo comprometido que se ponen en juego en el relato (Bertaux, en Marinas y Santamarina, 1993) y el debate del mismo con otros.

- *Dar identidad a la institución*

Hatch y Schultz (2004) recogen una síntesis de trabajos que conceptualizan y delimitan qué es la identidad institucional. En este trabajo, se apuesta por este constructo como clave en la mejora y ubican la identidad en un doble escenario entre lo que es la cultura organizativa de la escuela en general y lo que es una identidad propia, particular, situada. Esta segunda perspectiva, aportaría los elementos más clarificadores para comprender los procesos de desarrollo, las fortalezas y debilidades, los roles asumidos por sus miembros y, en definitiva, cómo hacer del centro una cultura comprometida o no para la innovación, el cambio y el propósito moral de la organización. Asumir el saber experiencial acumulado permite dar identidad tanto a las personas como a la propia institución, al reapropiar las experiencias pasadas e inventariar los

propios saberes y competencias, adquiridos a lo largo de la vida. La asunción de los determinantes de la propia historia puede, además, orientar la vida profesional e institucional, e inscribir los proyectos de acción en una trayectoria propia de vida. Como defiende Boyce (1996), los relatos de vida institucionales son útiles para la socialización de nuevos miembros y generar compromiso organizativo, de modo que el nivel de familiaridad de los relatos institucionales puede ser un indicador de adaptación y de identificación con la organización.

- *Desaprender rutinas y prácticas obsoletas*

Existen éxitos indudables al uso, buenas experiencias fuertemente arraigadas y rutinas adquiridas a lo largo del tiempo que —aunque hayan sido útiles a lo largo del tiempo o en momentos específicos— hay que desechar, desaprender o deconstruir, para poder llegar a una correcta interpretación de la realidad actual (Huber, 1991). Sobre la memoria opera un permanente mecanismo interactivo de reconstrucción y validación versus olvido. De este modo, se van liberando espacios y permitiendo adaptar el saber histórico a las necesidades del presente o justificando el pasado y el proyecto futuro en función de quién se es y se quiere ser ahora. Con ello se reafirma lo más potente de la organización y se relegan y desaprenden otros modos de saber, ser y hacer. Y ello debe hacerse desde la lógica dialéctica de debatir sobre estos textos, buscándoles fortalezas, debilidades

e inconsistencias para poder comprender y sostener la práctica actual y los proyectos de futuro.

- *Entrar en el lado oculto de la institución*

Detrás de cada mito, de cada relato de la organización... hay caracteres reconocibles que nos hablan del tiempo, de la evolución, de la realidad,... de la organización con una fuerte carga simbólica y cultural que los hace identificables y significativos dentro de la organización y con poder para crear identidad común desde los sentimientos y emociones de los que las relatan (Gabriel, 2004). Ellos la iluminan en sus aspectos más recónditos e interpretativos, y sacan a la luz también los aspectos más paradójicos de vida orgánica (micropolítica, subculturas, identidades...), por expresar y nacer del mundo personal y de los significados, ofreciendo a la par una panorámica plurisémica y plurivocal de la realidad (Czarniawska-Joerges, 1997; Humphreys y Brown, 2002), al tiempo que se puede entrar en los discursos de la desmemoria y en los vericuetos de los relatos proscritos. Los juegos e interacciones que se producen en estas narrativas entre la identidad colectiva y la individual ofrecen perspectivas dinámicas que ayudan a entrar en el mundo de los mitos, los significados y las experiencias recordadas desde una perspectiva poliédrica más ajustada a la complejidad de las instituciones actuales.

Las historias abren valiosas ventanas para penetrar en los mitos, el folklore y las vidas emocionales y simbólicas de

organizaciones (Gabriel, 2000). Coleccionando estos múltiples y, a veces, dispares relatos contruidos alrededor de los eventos específicos y examinando qué eventos generas historias y cuáles no lo hacen y por qué ocurre esto, los investigadores pueden tener acceso a las realidades orgánicas más profundas, a las estrechamente unidas a las experiencias de sus miembros y a las maneras más singulares que afectan al cambio. Sin duda, acceder a estos procesos y recorrecos, puede ayudar también a localizar dimensiones y circunstancias que permiten que la escuela no termine de aprender, o bajo qué circunstancias sí puede hacerlo (Bolívar, 2000).

- *Estudiar la organización como «cultura en desarrollo» (Domingo y Bolívar, 1996)*

La narración ha ganado una creciente importancia en la investigación y el conocimiento de las instituciones. Existe un reconocimiento creciente de que la propia organización, como cultura e identidad común, y su saber se crean y se sostienen como resultado de un contar, compartir y debatir —entre los miembros del centro— las historias de aprendizaje institucional y las de experiencia profesional en el seno de la institución (Boyce, 1996; Bolívar y Domingo, 1998, 2000; Soulier, 2000; Abma, 2000; Boje, 2003; VV.AA., 2003). Las narrativas expresan bien la intersubjetividad de la vida y memoria institucional (Rodhes, 2000) y son vehículos desde los que obtener el sentido de la experiencia y para determinar los cursos de la acción (Abma, 2000).

Desde diferentes foros (VV.AA., 2003; Herrera, 2009) se advierte que las organizaciones pueden analizarse como un entramado complejo de narraciones que contienen los elementos básicos que constituyen el sentido de la propia institución y de lo que en ella acontece, por lo que estos relatos tienen bastante que decir a la hora de procesar el conocimiento de estas instituciones y de sus dinámicas y motivos para el cambio o la permanencia. La identificación de los momentos críticos por los que pasa una organización, su orientación y los impactos que producen, son indicadores potentes para detectar en qué momento de desarrollo se encuentra y cuál es su tipología cultural. Así, la yuxtaposición y confrontación de subculturas, períodos, ideas, etc., proporciona un conocimiento de las principales divergencias sobre las que ir actuando en busca del consenso crítico para la mejora.

4. Los relatos de vida institucional, una herramienta para compartir y reconstruir la memoria institucional

En otro momento (Domingo y otros, 2007; Domingo y Bolívar, 1996) se justificaba que *recuperar la memoria institucional*, a partir de las historias de vida institucional, es un instrumento potente (tanto para los implicados como para una investigación orientada a la mejora) para conocer la cultura, las relaciones micropolíticas, los significados de los que fueron los protagonistas de la historia y el proceso de desarrollo de esa cultura; pro-

porcionando claves de su evolución, dirección e intensidad de los cambios que sigue.

Actualmente es relevante hacer resonar la voz de las personas que intervienen en los diversos ámbitos de la institución, lo que se constituye en «*medio válido para construir conocimiento*» sobre la misma. Narrativa, memoria y experiencia caminan de la mano en el proceso de construcción de la identidad. La memoria es el vínculo que une la narración con la experiencia. El reto de narrar la vida o contar una microhistoria es un ejercicio de una conciencia creadora que mira hacia atrás, que hace memoria, para reconstruir lo que uno es por medio de lo que ha sido. La memoria representa el ejercicio de (auto) reconocimiento, pone los materiales de la experiencia pasada al servicio de la configuración de una identidad. Y, puesto que «*no hay identidad sin memoria*», este rescatar la memoria emerge como herramienta de primer orden para crear discurso, fortalecer lazos, y desarrollar identidad y cultura institucionales, al tiempo que pone los marcos por los que se pueden reconstruir estas dimensiones de manera realista y significativa.

La memoria institucional es un instrumento potente para conocer la cultura, las relaciones micropolíticas y el proceso de desarrollo de una cultura, así como nos posibilita conocer claves comprensivas del proceso de evolución, dirección e intensidad de los cambios que sigue. Para entrar, comprender e interpretar esta realidad organizativa, desde el mundo de la identidad, de los significados y del saber práctico y de las claves cotidianas pre-

sentes en los procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural se hace especialmente relevante la narrativa y los relatos autobiográfico-institucionales (McEwan y Egan, 1998; Clandinin y Connelly, 2000; Escolano y Hernández, 2002; Domingo y Bolívar, 1996; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001; Herrera, 2009).

A través de esta metodología se puede mostrar la «voz» de los protagonistas cotidianos del mundo educativo, para hacer públicas, por medio de sus relatos de vida y experiencia, aquellas percepciones, intereses, dudas, orientaciones, hitos y circunstancias que —desde su perspectiva— han influido significativamente en su ser y su actuar (Bolívar y Domingo, 2006, 19).

La narración autobiográfica y de la propia historia del centro no es una simple enumeración de acontecimientos, sino una acción por la que el protagonista reinterpreta, busca los significados más profundos de aquellos hechos que han dejado una profunda huella en su vida y que únicamente él puede descifrar y transmitir voluntariamente. Es el individuo, desde su subjetividad, el que selecciona unas vivencias, silencia otras, y quien, en definitiva, organiza el discurso (Pujadas, 2000, 149).

Con ello, los relatos personales de historias de vida y episodios institucionales muestran aspectos esenciales de los mismos de manera coherente con la complejidad de las trayectorias vitales de los protagonistas y de los propios procesos de desarrollo institucional. En este sentido, la investigación narrativa permite re-

parar y representar un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera), que la investigación formal deja fuera. Pero no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad (Bruner 1988).

Así, las comprensiones particulares de los actores que intervienen en el desarrollo de los centros, los abordajes situados y —en cierto punto— subjetivos se tornan en una nueva puerta abierta que nos permite adentrarnos en el sentido profundo que los protagonistas de la historia dan a las realidades sociales. Con ello se revaloriza la historia cotidiana como narración de una vida y experiencia tal como la persona la ha vivido, sentido y cuenta.

El relato también «*construye la identidad del personaje* [institución, en nuestro caso]» (Ricoeur, 1996, 147), y edifica «palabra a palabra» a quien lo relata y sobre quien se habla, ya que permite fundir en una unidad de sentido la narrativa, la memoria y la experiencia. La vida «*se hace al contarla*» (Allende, 1994, 16), se construye por medio de un proceso lento, no carente de lucha y conflicto, de búsqueda y discernimiento. La memoria cuando se vuelve relato, en forma de testimonios sobre acontecimientos o en forma de narración biográfica, busca dar coherencia, sentido y direccionalidad a la concatenación de los hechos seleccionados (Pujadas, 2000, 151).

Por el ejercicio del relato de vida, se narra su vida, su trayectoria profesional, el marco institucional y cultural, el con-

texto en el que se desarrolla, buscando un hilo conductor que explique la continuidad entre lo que se era y lo que se ha llegado a ser. Es una introspección, un adentrarse lenta y silenciosamente en el santuario de la conciencia —personal y colectiva— para rescatar las experiencias significativas que lo han configurado. Este proceso constructivo lo describe magistralmente Allende (2003, 220):

El oficio de la literatura me ha definido: palabra a palabra he creado la persona que soy y el país inventado donde vivo. [...] he lidiado con mis demonios y obsesiones, he explorado los rincones de la memoria, he rescatado historias y personajes del olvido, me he robado las vidas ajenas y con toda esa materia he construido un sitio que llamo mi patria.

En los relatos autobiográficos el informante tiene una absoluta libertad, producto de su propia voluntad, para recordar los acontecimientos del pasado, con un orden totalmente subjetivo y reinterpretarlos, sin la inducción de un agente externo. En este sentido son muy elocuentes y significativos, por su valor testimonial y autovalorativo, para conocer como una persona encausa y valora las diferentes etapas y acontecimientos de su vida (Pujadas, 1992, 48-49).

Pero el hecho de compartirlos, de someterlos a juicio público con otros implicados y yuxtaponerlos dialécticamente junto a otros relatos de los mismos episodios o epifanías, permite contrastar e

integrar perspectivas y, consecuentemente, se constituyen en operadores imprescindibles y «significativos» para crear conciencia, identidad y reconstruir planteamientos, valores, visiones, ideales... con los que afrontar el presente y diseñar el futuro (Nonaka, 2005). Luego, hacer emerger relatos de experiencia y hacer explícita la memoria profunda y significativa en la institución, desde los personajes protagonistas de los procesos de desarrollo organizativo, es un camino que habría que explorar. Asesores, supervisores y directivos escolares debieran considerar esta posibilidad para integrarla en sus maletines de herramientas, pero de manera crítica, pues no todos los relatos, por el hecho de serlo, reportan fortalezas al proceso de desarrollo organizativo y la adecuada orientación hacia la buena educación de todos.

Notas

¹ Profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada (España). E-mail: jdomingo@ugr.es;
<http://www.ugr.es/local/jdomingo>

Bibliografía

- ABMA, T.A. (2000): «Fostering learning-in-organization through narration: questioning myth and stimulating multiplicity in two performing art schools». *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9 (2), 211–231.
- ACKERMAN, M.S. (1996a): «Definitional and Contextual Issues in Organizational and Group Memories». *Information Technology and People*. Disponible en: <http://www.eecs.umich.edu/~ackerm/pub/94b09/hicss94.pdf> (consulta 23/07/09).
- ACKERMAN, M.S. (1996b): *Organizational memory*. Disponible en: <http://www.inknowvate.com/inknowvate/organizational-memory.htm> (consulta 5/7/09).
- ALLENDE, I. (2003): *Mi país inventado*. Barcelona: Areté.
- ALLENDE, I. (1994): *Paula*. Barcelona: Plaza & Janés.
- ARGYRIS, C. (1994): «Good communication that blocks learning». *Harvard Business Review*, 72 (4), 77–85.
- BALASUBRAMANIAN, V. (1994). *Organizational learning and information systems*. Disponible en: <http://www.e-papyrus.com/personal/orglrn.html> (consulta 21/09/09).
- BOJE, D.M (2001): *Narrative methods for organizational and communication research*. London: Sage.
- BOJE, D.M. (2003): *Storytelling organizations*. Disponible en: <http://cbae.nmsu.edu/~dboje/storytellingorg.html> (consulta de 10/08/09).
- BOLÍVAR, A. (2000): *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. Madrid: La Muralla.
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (1998): «Historia institucional del centro educativo». En J. GAIRÍN, J. y P. DARDER (Coords.): *Organización y Gestión de centros educativos*. Barcelona: Praxis, 470/110–119.
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (2000): «Las historias de aprendizaje institucionales como instrumento para el aprendizaje». En A. VILLA (Coord.): *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- BOYCE, M.E. Organizational story and story-telling: a critical review. *Journal of Organizational Change Management*, 9 (5), 5-26, 1996.
- BRUNER, J. (1988): *Realidad mental, mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

- CHETTAYAR, K. (2004): «Creating institutional memory: the key to successful customer relationship management». *Business Intelligence Journal*, 17, may.
- CLANDININ, J. y CONNELLY, M. (200): *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- CZARNIAWSKA-JOERGES, B. (1997): *Narrating the organization: dramas of institutional identity (New practices of inquiry)*. Hardcover: University of Chicago Press.
- DOMINGO, J. (2004): «La memoria institucional en los procesos de desarrollo institucional». En J. LÓPEZ, M. SÁNCHEZ y P. MURILLO (Eds.): *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad. Actas del 8º CIOIE*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- DOMINGO, J. y BOLÍVAR, A. (1996): «Procesos de desarrollo institucional de un centro escolar. Una aproximación biográfico-narrativa». *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 14, 17-39.
- DOMINGO, J., LUENGO, J.J., LUZÓN, A. y MARTOS, J.M. (2007): «Historias de vida e historia oral en educación. *Perspectivas Docentes*», 35, 12-22.
- ELLIS, S.J. (2003): *The need for institutional memory*. Disponible en: <http://www.energizeinc.com> (consulta de 16/09/09).
- ELSBACH, K.D. (1999): «An expanded model of organizational identification». *Research in Organizational Behaviour*, 21, 163-200.
- ESCOLANO, A. y HERNÁNDEZ, J.M. (cords.) (2002): *La memoria y el deseo*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- FORD, J.D. (1999): «Organizational change as shifting conversations». *Journal of Organizational Change Management*, 12, 480-500.
- GABRIEL, Y. (2004): *Myths, stories, and organizations: premodern narratives for our times*. Hardcover: Oxford University Press.
- GABRIEL, Y. (2000): *Storytelling in organizations: facts, fictions and fantasies*. Hardcover: Oxford University Press.
- GIROD, M. (1997) : *La mémoire des organisations*. Paris: L'Harmattan.
- GRANT, R. (2001): «Knowledge and organization». En I. NONAKA y D. TEECE (eds.): *managing industrial knowledge, creation, transfer and utilization*. London: Sage, 2001.
- HATCH, M.J. y SCHULTZ, M. (2004): *Organizational Identity: A Reader*. Oxford: Oxford University Press.
- HERRERA, D. (2009): «Memorias de la escuela. Revisión del formato autobiográfico». En J.I. RIVAS y D. HERRERA (coord.): *Voz y educación*. Barcelona: Octaedro.
- HUBER, G.P. (1991): «Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures». *Organizational Science*, 2 (1), 88-115.
- HUMPHREYS, M. y BROWN, A. (2002): «Narrative organizational identity and identification: a case study of hegemony and resistance»; *Organization Studies*, May–Jun. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m4339/is_3_23/ai_92286419 (consulta: 10/09/09).
- KLEINER, A. y ROTH, A. (1997): «Learning histories: A new tool for turning organizational experience into action». *Harvard Business Review*, sept-oct.

- LEVITT, B. y MARCH, J.G. (1988): «Organizational Learning». *Annual Review of Sociology*, 14, 319-340.
- LLEDÓ, E. (1998): *Imágenes y palabras*. Madrid: Taurus.
- LLEDÓ, E. (1994): *Memoria de la Ética*. Madrid: Taurus.
- MARINAS, J.M. y SANTAMARINA, C. (Comps.) (1993): *La historia oral. Métodos y experiencias*. Madrid: Debate.
- MCEWAN, H. y EGAN, K. (Comps.) (1998): *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- NONAKA, I. (2005): «A dynamic theory of organizational knowledge creation». En I. NONAKA (eds.): *Knowledge Management: Critical Perspectives on Business and Management*. London: Taylor & Francis.
- PUJADAS, J.J. (2000): «El método biográfico y los géneros de la memoria». *Revista de Antropología Social*, 9, 127-158.
- PUJADAS, J.J. (1992): *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- RHODES, C. (2000): «Doing» knowledge at work, dialogue, monologue and power in organizational learning. En J. GARRICK y C. RHODES (eds.): *Research and knowledge at work*. London: Routledge.
- RICOEUR, P. (1996): *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- RIVAS, J.I. y SEPÚLVEDA, M.P. (2003): «Voces para el cambio. La biografía como estrategia de desarrollo profesional». En: M.A. SANTOS y R. BELTRÁN (coords.). *Conocimiento, Ética y Esperanza*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- ROTH, G. y KLEINER, A. (1998): Developing organizational memory through learning histories. *Organizational Dynamics*, autumn, 43-60.
- SCHEIN, E.H. (1996): «Culture: the missing concept in organization studies». *Administrative Science Quarterly*, 41, 2, 229–240.
- SOULIER, E. (2005/06) : «Les récits d'apprentissage et le partage des connaissances dans les organisations: nouvelles pistes de recherche». *Revue Française de Gestion*, 159.
- VV.AA. (2003): Miting of «*Workshop on narration and knowledge management: exploring the links between organizational narrations and knowledge management*». AIASM. Brusseles, 4-5/12/03.
- ZAMBRANO, M. (1989): *Notas sobre mi método*. Madrid: Mondadori.
- ZÁRRAGA, C. (2004): «Factores determinantes y mecanismos de actuación para gestionar el conocimiento en equipos de trabajo». *Vector Plus*, 21, 83–93. Disponible: http://www.fulp.ulpgc.es/articulos/vector21_08.pdf (consulta 25/09/09).



Cómo citar este artículo: Segovia, J. (2010). "Aprendiendo de la experiencia: memoria institucional y relatos de vida de la escuela". *Revista de Educación* [en línea], 1 [citado AAAA-MM-DD]. Disponible en Internet: http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/10. ISSN 1853-1326.