

LA METÁFORA Y EL IMAGINARIO SOCIAL: CREACIONES DE SENTIDO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DIRECTIVO

Imelda Cimbrón Cabrera

Estudiante de Doctorado en Investigación e intervención Educativa, UPN-Hidalgo.
timec_74@yahoo.com.mx

Recibido: 20 mayo de 2019
Aceptado: 15 junio de 2019

Resumen

El presente documento aborda la construcción del rol directivo desde una arista de lo imaginario que permite explorar una serie de expresiones metafóricas, utilizadas por las directoras de los jardines de niños de una zona escolar para significar y crear sentido en torno a su función directiva; se parte de considerar que la imaginación radical posibilita una constante búsqueda y producción de sentido, que es posible develar a través del lenguaje metafórico. La construcción imaginaria de rol directivo involucra el lugar que se atribuyen las directoras en la trama de relaciones que generan con el personal del plantel, las cuales se significan desde el imaginario social de la familia.

Palabras clave: Rol, imaginación radical, imaginario social, metáfora.

Abstract

The present document approaches the construction of the managerial role from an edge of the imaginary that allows to explore a series of metaphorical expressions, used by the kindergarten directors of a school zone to signify and create meaning around their directive function; We start from considering that the radical imagination enables a constant search and production of meaning, which can be revealed through metaphorical language. The imaginary construction of the managerial role involves the place that the directors are attributed to in the web of relations that they generate with the personnel of the school, which are signified from the social imaginary of the family.

Keywords: Role, radical imagination, social imaginary, metaphor.

Lo imaginario no sabe de identidades,
de esos contornos definidos, determinados,
que caracterizan a todo concepto, imagen o idea.
El imaginario es el lugar de donde
estas representaciones emergen,
donde se encuentran pre-tensadas.
Esa pre-tensión es la que se manifiesta en la metáfora.

Emmánuel Lizcano (2006: 61).

En el presente artículo deriva de una investigación de corte cualitativo realizada en torno a las creaciones de sentido que vertebran la función de las directoras de los jardines de niños de una zona escolar en el Estado de Hidalgo; el eje articulador del trabajo se sostienen principalmente desde las aportaciones teóricas de Cornelius Castoriadis, en relación al imaginario social y la imaginación radical; el proceder metodológico se orienta desde una perspectiva fenomenológica que dio pauta para construir de un dispositivo cuyo contenido se centró en recuperar la experiencia de las directoras a partir de las historias personales (Plummer, 1989) constituidas por relatos y narraciones que se rescataron a través de las técnicas de entrevista cualitativa en profundidad y grupo focal. La información recuperada a través permitió

advertir una serie de metáforas a través de las cuales significan la función directiva de manera individual y como grupo.

En este escrito interesa explorar algunas creaciones de sentido que le dan contenido a la construcción del rol directivo; una vía para su comprensión son las expresiones metafóricas cuyo contenido imaginario permite simbolizar la forma en que las directoras de los jardines de niños de una zona escolar significan su función y construyen su rol. Se parte de considerar que la psique individual está en una constante búsqueda y producción de sentido a través de la imaginación radical que hace emerger un flujo de representaciones, intenciones y afectos (indisociables) creando para sí un mundo propio; de acuerdo con Castoriadis (2007) la imaginación radical “es en y por la posición-creación de figuras como presentificación de sentido y de sentido como siempre figurado-representado” (p. 372). La posición de figuras con sentido figurado se encuentra en una relación de recepción/alteración con respecto a lo que ya había sido representado para la psique (Castoriadis, 2007), así, lo que la psique figura no permanece fijo.

En las expresiones metafóricas subyace lo que los sujetos figuran sobre lo que son y lo que hacen; para Ramírez (2009) “el trabajo de sentido galopa en el lenguaje y en el ensaya la creación, la deformación, la invención, rompiendo los linderos, creado asideros, haciendo vinculable lo que no lo es, busca refugios para entender la propia vida, pasando así de la reproducción social alienada a la creación radical, donde puede emerger un modo de ser posible” (p. 389).

En las expresiones metafóricas subyacen creaciones de sentido que son producto de la imaginación radical, de lo que los sujetos figuran sobre sí mismos y sobre lo que las cosas representan para ellos; para Ramírez (2009) “el trabajo de sentido galopa en el lenguaje y en el ensaya la creación, la deformación, la invención, rompiendo los linderos, creado asideros, haciendo vinculable lo que no lo es, busca refugios para entender la propia vida, pasando así de la reproducción social alienada a la creación radical, donde puede emerger un modo de ser posible” (p. 389).

Esta autora pone de relieve el valor que tienen el lenguaje en tanto que posibilita la creación y atribución de sentido; a través de la “formación de expresiones coherentes y aceptables para el sujeto” (Ramírez, 2009: 389), las cuales están estrechamente ligadas al tiempo y los es-

pacios en que los sujetos se expresan. El lenguaje posibilita la creación y atribución de sentido; va más allá de nombrar y designar, permite alterar, figurar, transformar y recrear; en el fluir del habla se condensan expresiones que hacen evidente su potencia creadora. En específico la metáfora constituye una vía de acceso a las creaciones de sentido, en sí misma es producto de nuestra imaginación radical, a través de ella no hay contornos definidos en el lenguaje, su valor estriba en que nos acerca a los modos singulares en que los sujetos construyen su mundo.

De acuerdo con Lizcano (2006) “la metáfora es esa tensión entre dos significados, ese percibir uno como si fuera el otro, pero sin acabar de serlo” (p. 61), en ella subyace una forma de expresar, una posibilidad de “querer decir” lo que el sujeto vive. La metáfora integra “redes o laberintos semánticos en donde distintos sentidos se alimentan” (Lizcano, 2012, p. 86). Esta valoración trasciende el sentido metafórico o literal que subyace en su enunciación, para situarla en un entramado de sentidos que las constituyen; para fines de este artículo las metáforas no se abordan en aislado dado que tienen una interconexión entre sí que permite dar cuenta de la construcción imaginaria del rol directivo.

La función directiva significada a través de metáforas

El trabajo de las directoras es significado desde diferentes metáforas que aluden no solo a las tareas que desempeñan sino también a las dificultades, demandas y tensiones que enfrentan cotidianamente; comprender su contenido involucra develar algunos de los sentidos que las recorren. La metáfora modela y conforma nuestras percepciones “mediante ella sale a la luz lo no dicho del decir, lo no sabido del saber, su anclaje imaginario” (Lizcano, 2003, p. 23).

Mary Carmen: ...y entonces esa..., como decía Ara (Aracely) esa habilidad que ya nos da la experiencia de sacar el barco que se está hundiendo y ponerlo nuevamente en su lugar para que sigan los demás (GF1, 4/12/2015, p. 14).

A través de la metáfora marítima se alude al trabajo directivo desde una arista relacionada con los procesos de inestabilidad que se presentan en los planteles escolares, en donde se pone de relieve el

valor de la estrategia de maniobra constituida por habilidades que las directoras han generado a partir de la experiencia.

El sentido figurado que subyace en las expresiones metafóricas permite explorar la posición y el lugar que ocupan las directoras, lo cual se devela por medio de lo que expresa Lucy: “yo sería el capitán, eso definitivamente o seríamos el capitán” (GF2, 11/10/2018, p. 2). Es posible revelar a través del lenguaje metafórico la conexión realizada entre la labor directiva en un plantel con el trabajo del capitán del barco; en primer lugar, se destaca que en la estructura jerárquica de los dos ámbitos laborales hay una máxima autoridad que requiere del apoyo de otros para realizar su trabajo, sin embargo, desde la metáfora marítima la figura directiva es re-presentada por una autoridad masculina “el capitán”, implícitamente subyace una relación entre autoridad y género; esto se debe a que tradicionalmente el desempeño de los cargos directivos fueron significados como propios para los hombres, las mujeres de manera más tardía ocuparon cargos directivos al comenzar a ser partícipes de las actividades laborales. Referir el trabajo de la directora a través de dicha metáfora llama la atención porque en los jardines de niños generalmente los cargos directivos¹ son ocupados por mujeres; no obstante, parece haber una suerte de asociación relacionada entre el género masculino y la pericia de dirigir.

Pensar a la escuela en términos de dicha metáfora marítima, permite advertir la referencia a situaciones difíciles e imprevistas que ponen en peligro la estabilidad del plantel, de los compañeros de trabajo y del alumnado; en una condición de este tipo, parece ponerse de relieve la maniobra para enfrentar los riesgos, lo cual de acuerdo con lo expresado por la directora implicaría intervenir con la intención “sacar el barco que se está hundiendo”, esto conlleva a la toma de decisiones, a dar solución a las situaciones que se le presenten y salvaguardar la integridad de los alumnos; la finalidad radica en proteger la estabilidad laboral tanto de sus compañeros como la propia, o incluso evitar que los estudiantes puedan estar en riesgo, pues esto afectaría su permanencia o incluso llegar a ser destituidas. Cabe señalar, que implícitamente subyace cierto temor porque la escuela y el personal puedan desaparecer, cuestión que opera desde lo fantasmático.

La función directiva involucra dirigir y organizar el funcionamiento del plantel, desde la metáfora marítima implicaría “dar dirección al bar-

co” hacia determinado destino o puerto, cuestión que hace eco en la forma de significar el trabajo de las directoras, sin embargo, el énfasis se pone en el proceso de dar dirección acentuando la inestabilidad y una prioridad centrada en conservar el equilibrio para “mantener a flote” las situaciones que se les presentan.

Por otra parte, Ball (1989) recupera la metáfora marítima planteada por Oakeshott (1962) para abordar que en la cultura política de la escuela hay un énfasis en el empirismo, en tanto que la preocupación se centra en la supervivencia, de tal forma que “los medios desplazan a los fines” (Wolin citado por Ball, 1989, p. 143). En este sentido “mantener el barco a flote” pone de relieve la eficiencia validada en las habilidades y la experiencia pasando a segundo término el objetivo para el cual fue creada la escuela.

Mantener el funcionamiento del plantel, implica atender las situaciones problemáticas que se presentan con los padres de familia en donde el papel del directivo radica en mantener la calma a fin de evitar exacerbarse.

Mary Carmen: ...he logrado mucho con este curso que nos enseñaron a respirar, antes de explotar, padres jóvenes muy..., sumamente agresivos, y tenemos que tranquilícense todo va estar bien vamos a llegar a la mejor solución, una situación que se había dado y llegar después hablar con la maestra cálmate no pasa nada simplemente vamos a encontrar la mejor solución para que las cosas vuelvan a funcionar y como dice Ara es difícil llevar un barco así, más aparte en esta situación del estrés laboral en que vivimos siento a veces que ya no puedo..., digo si se hunde el barco lo voy a hundir yo, porque yo ya no puedo; pero siento que tengo un gran equipo..., bueno si yo lo estoy tripulando hay vamos, todas son importantes en este barco para que no se vaya a pique (GF2, 11/10/2018, p. 4).

En lo expresado por la directora su función implica dar solución a diversas situaciones, entre ellas los problemas que los padres de familia le externan, en donde resulta necesario saber lidiar con las formas y actitudes en que manifiestan sus inconformidades. El trato a los padres y la manera de atender sus solicitudes es sumamente cuida-

do, porque estos actores pueden acudir a otras instancias externas cuando la directora no les da una solución; lo cual ocasiona que los problemas salgan de la escuela y haya menos posibilidades de que la directora incida en la solución.

Estas condiciones alteran el funcionamiento estable del plantel, provocan tensiones para la directora aunado al estrés laboral suscitado por los cambios que ha traído consigo la reforma del 2013. Desde su discurso la directora expresa tratar de mantener la calma ante los demás; no obstante, las tensiones generadas le provocan agotamiento; incluso de manera metafórica indica “si se hunde el barco lo voy a hundir yo” situación asociada a llegar a un punto en donde no pueda mantener el equilibrio por agotamiento o falta de pericia; aunque una de las fortalezas para continuar se sitúa en contar con un buen equipo de trabajo, lo cual parece darle impulso para continuar y a la par reconocer que la labor de las educadoras también incide para que el “barco no se vaya a pique”, es decir, para que la escuela no se desestabilice. Así el rol de la directora desde la metáfora se sitúa en la estrategia de maniobra, la habilidad de dirigir y la pericia para enfrentar lo que se les presenta.

Otra de las metáforas a través de la cual se alude a la posición que ocupa la directora en la escuela, está asociada a ser “la cabeza de la escuela”, en este sentido, los miembros del equipo de trabajo se consideran imaginariamente como miembros de un cuerpo; el significado que tiene ser “la cabeza” entraña algunos sentidos asociados al funcionamiento, al control y a la toma de decisiones.

Mary Carmen: El trabajo del director es ser la cabeza del escuela y si tu cabeza no funciona, no funciona nada, entonces si tú como educadora provocas un problema, quien lo tiene que resolver: el director, antes de que salga de la escuela y si te lleven a derechos humanos por una negligencia tuya, quién va a ser el director y si hay problemas es el director el primero que tienen que solucionar, entonces para cualquier cosa yo soy la cabeza y trato también de que ellos sean parte del equipo, que no se excluya o sea ellos para mí son mi mano derecha (se refiere al personal administrativo, intendentes y la maestra de computación), se puede decir, dentro de las dos partes no, pero son mi mano derecha porque en determinado momento yo te comentaba si estoy bien con ellos,

ellos son mis ojos, mis oídos, todo lo que pase, todo lo que suceda en una escuela lo voy a saber en determinado momento si yo tuviera una mala relación con ellos, ellos no me dirían lo que pasa y la escuela se va a pique; del otro lado mantengo también buenas relaciones con las docentes y trató de integrar los dos grupos a fin de que se haga uno sólo y que estemos para un fin común (E3B, 18/03/2016, p. 23).

Simbólicamente se define el trabajo de la directora a través de “la metáfora ser la cabeza de la escuela”, asociada al hecho de que en ella recae la responsabilidad de pensar y dar solución a una serie de cuestiones que se presentan en la escuela, lo cual coloca el énfasis en la necesidad de cierta racionalidad que permita una toma de decisiones acertadas.

Existe una frase que se reitera en los materiales y que sirve para ilustrar la imagen que está operando: “El director es la cabeza de la escuela”. Desde esta “metáfora arquitectónica”, la posición implica pensar en un lugar que indica una presencia, un espacio y los límites de un territorio. A partir de esta mirada tópica pensamos en una “infraestructura imaginaria” (Fustier, 1989), que funciona como soporte, y entonces podemos decir que la función directiva aparece como un “organizador institucional” (Nicastro, 1998, p. 117).

Para Fernández (1994) un organizador opera como un polo de atracción, en tanto que aglutina y genera una serie de hechos y acciones de diversa naturaleza que ayudan a consolidar el funcionamiento institucional. Desde la estructura laboral la directora ocupa un lugar dentro del organigrama escolar; no obstante, lo que parece darle sentido a su trabajo se sitúa desde el orden de lo imaginario, así “ser la cabeza” implica una posición distinta en donde a los demás integrantes se les da el lugar de miembros del cuerpo, de ahí que la directora destaque quiénes son su “mano derecha” al referirse a las personas que le ayudan a mantener el control de la escuela al informarle lo que sucede; por lo cual, indica que ellos son sus oídos y sus ojos, esto permite destacar un énfasis en la vigilancia atenta de lo que ocurre al interior del plantel.

La importancia que tiene el personal de intendencia, administrativo, así como la maestra de computación, es básica para la directora dado que como grupo representan una ayuda en dos sentidos; por un lado, por las funciones que les compete realizar y que coadyuvan a mantener el funcionamiento de la escuela a través del trabajo administrativo y del mantenimiento higiénico de las instalaciones, por otro lado, como parte de lo instituyente también cumplen con acciones que implican estar al pendiente de las situaciones generadas al interior del plantel o los comentarios que realizan las educadoras y los padres de familia; por tal motivo, para la directora es importante preservar un trato cercano con ellos, esto favorece la construcción de lealtades al interior del plantel, en donde dichos actores ocupan un lugar central, incluso la directora señala: “están siempre al pie del cañón conmigo” (E3B, 18/03/2016, p. 24) a través de esta metáfora que proviene de la milicia de manera implícita se hace referencia a quiénes le ayudan a vigilar, le informan, están preparados para defender, proteger y enfrentar con ella “la batalla”, en tanto que imaginariamente son su “mano derecha”. Los colaboradores se convierten en aliados, le ayudan a cuidar cada uno de los flancos en el área de trabajo; en específico, aquellas situaciones relacionadas de manera directa con las educadoras, los padres de familia y el alumnado.

El trabajo de la directora desde la metáfora “ser la cabeza de la escuela” también está asociada a una serie de responsabilidades, en donde se procura actuar de manera oportuna ante hechos que puedan detonar problemas.

Martha: ...porque dicen ya se dio que se le escapan los niños y que no se dan cuenta, y dices esas negligencias, esas cuestiones de, de que no les importa, de que son descuidadas, dije eso no me gusta, dices el hecho de llegar a ser directora dices es tu responsabilidad, dices ya no es nada más ser educadora, la que está a la cabeza eres tú y tienes que estar por el bienestar de todos, de todos, o sea cuidar todo, entonces es, es un gran reto, tengo ahí una cuestión que cumplir (E4A, 17/11/2015, p. 25).

Significar “ser” o “estar a la cabeza” de la escuela está asociado a la toma de decisiones oportunas a fin de prever que se generen problemas; un aspecto sustancial de su trabajo consiste en preservar la

integridad física del alumnado; porque son ellas quienes en gran parte afrontan la situación ante algún perjuicio que ponga en riesgo a los niños y trascienda mediante la intervención de otras instancias como es el hecho de llegar a instituciones como Derechos Humanos. Para la directora ser la cabeza de la escuela conlleva la responsabilidad de procurar el bienestar del alumnado y tomar las medidas pertinentes a fin de evitar que los niños corran algún riesgo, pues esto implicaría un problema no solo para la educadora sino sobre todo para la directora como responsable del funcionamiento del plantel.

La metáfora arquitectónica a través de la cual las directoras atribuyen “ser la cabeza de la escuela” remite prioritariamente al funcionamiento del plantel, el cual no solamente es significado desde ese tropo; de acuerdo con Lizcano (2003) las metáforas constituyen una tupida “red de conexiones” lo cual obedece a la lógica de lo imaginario; en este sentido, está presente una “relación de remisión” ligada al flujo representativo de la psique a través del cual emergen y se ponen en relación las re-presentaciones, para Castoriadis (2007) la psique está en una constante búsqueda de sentido guiada por el placer de representación; sin embargo, no podemos tener acceso a las re-presentaciones del sujeto; solo a través del lenguaje nos acercamos al sentido que le atribuyen a las cosas y a lo que son.

La metáfora al ser expresada por medio de la lengua no se limita a los significados canónicos de las palabras, en tanto que implica todo lo que se pueda decir y pensar en relación a ella; por lo cual, su análisis es inagotable, en ella el sentido abunda y siempre queda abierto, de ahí que se pueda pasar de una metáfora a otra, constituyendo una red de interconexiones ilimitadas.

Lucy: Ahorita me quedé pensando porqué decimos que somos la cabeza, yo me imagino que somos como una gran maquinaria y nosotros somos el eje como directivos y entonces cada maquinita tienen engranajes; entonces imagínate si alguno de esos engranajes se llega atorar o deja de funcionar, de quien es esa responsabilidad de hacer andar esa máquina, pues del eje, que somos nosotros y como dice Mary Carmen son desde papás, niños, colaboradores, comunidad, sociedad, exactamente es todo un mundo un contexto que estamos manejando esa gran máquina.

La metáfora de la máquina utilizada en la teoría clásica de las organizaciones, ha constituido una forma de significar imaginariamente el funcionamiento de la organización centrado en: el control, la precisión y la eficiencia del trabajo. Esta significación conlleva a considerar a los trabajadores como piezas reemplazables de la máquina; y el funcionamiento mecánico caracterizado por actividades rutinarias y mecanizadas; de acuerdo con lo que señala Morgan (1990) para algunos teóricos de la organización como Max Weber dicha metáfora cobró sentido desde la burocratización, en donde la organización burocrática tienden al establecimiento de rutinas y con ello la mecanización de la acción humana; mientras que para Fayol, Mooney y Lyndall, la organización fue concebida como maya de partes en donde prevalece un engranaje de responsabilidades.

A través de la metáfora de la máquina se centra en el funcionamiento de la escuela desde la estructura laboral, en donde la directora atribuye ser “el eje”, en este sentido, asume que es una parte fundamental de la máquina cuya responsabilidad recae en mantener el funcionamiento armónico entre cada una de las partes. Desde una lógica mecánica de articulación entre funciones, responsabilidades y acciones hace referencia al engranaje de las partes cuyo funcionamiento depende del eje, como una pieza imprescindible sin la cual no funcionaría el plantel.

Simbolizar la función directiva desde la metáfora del eje trae consigo la valoración de un trabajo que está definido a través de responsabilidades que delimitan la acción; si bien, la función directiva implica efectuar acciones de diversa naturaleza en relación a cada una de las dimensiones del trabajo (pedagógico, administrativo, de organización y vinculación con la comunidad) lo que le da sentido a la función dista de centrarse en la reproducción de la acción, esto se debe a que los sujetos transitan por la construcción del rol a partir del cual se asumen frente a las tareas que les desmanda su función.

Al simbolizar el funcionamiento del plantel a través de la metáfora de la máquina, se pone de relieve una racionalidad instrumental, en donde se parte del supuesto de que el trabajo y la acción de los sujetos están definidos desde la función que les compete desempeñar; en específico dicha metáfora expone una mirada reducida al orden de lo mecánico con escasa posibilidad de dar cabida a una parte impredecible de los procesos en que cada sujeto asume su trabajo y explicita su acción educativa.

Significar a la escuela como máquina también se relaciona con el papel que tiene ante la comunidad educativa, en este sentido esta significación pone de relieve concebirla como “dispositivo” que genera determinado tipo de ciudadanos (Pineau, 2001), en función de los fundamentos filosóficos y ontológicos que se definen a través de las políticas educativas el tipo de hombre que se desea formar.

Por otra parte, el trabajo de la directora implica enfrentar continuamente situaciones imprevistas, en donde el uso de la negociación es fundamental.

Aracely: ...y tenemos que ser también muy buenas negociadoras ¿para qué? para ir como se dice coloquialmente ir capoteando lo que nos llega desde fuera de la escuela, dentro de la escuela, con la autoridad educativa, con la autoridad educativa que no te apoya, con la autoridad educativa que te pone piedritas, con la autoridad educativa que sí te escucha; o sea ir buscándole por todos por todos esos espacios y no se diga con los cientos de padres de familia que se convierten en cientos de experiencias diversas con las que no puedes ni debemos jamás enfrentarnos, porque eso nos convertiría en un ring de lucha en la escuela y de eso no se trata, se trata de ser asertivos, se trata de ser tolerante, se trata de persuadir antes que convencer, se trata de negociar antes de imponer; entonces creo que es verdad también lo que aquí ha comentado la compañera (se refiere a Lucy) le experiencia te va dando muchas, muchas herramientas, pero sí es importante en un momento dado tener un sustento que te diga viene aquí, no es porque lo digo yo (GF1, 4/12/2015, p. 6).

La frase “capoteando lo que nos llega desde fuera de la escuela” implica recurrir a la negociación, por medio de la cual se esquivan los enfrentamientos directos y se evitan con habilidad las dificultades para no salir afectadas. La negociación es una manera de protegerse y evitar que surjan problemas; ser hábil para negociar o convertirse en “negociadores expertos” lo atribuyen a la experiencia, por el hecho de que frecuentemente tienen que lidiar con situaciones de dicha naturaleza.

Lo sustancial para la directora en los procesos de negociación radica en evitar que la escuela se constituya en “un ring de lucha” de

ahí que sea una herramienta para tratar los asuntos con diferentes actores educativos, incluyendo a la autoridad que no apoya y “pone piedritas”; pero sobre todo la negociación es utilizada con frecuencia con los padres de familia con quienes los directivos consideran que nunca se deben de enfrentar porque ellos son una parte sustancial en la escuela ya que proveen los recursos económicos y también mantienen el funcionamiento del plantel llevando a sus hijos a la institución educativa.

“Capotear lo que llega...” conduce a advertir una posible relación entre el trabajo de la directora y el de un torero en donde dicha expresión da cuenta de las situaciones difíciles que el directivo enfrenta en su trabajo, así el término capotear utilizado comúnmente en el ámbito taurino entraña significaciones profundas porque si un torero no es hábil para esquivar al toro puede salir lastimado o perder la vida, en este sentido subyace la idea de que la directora debe ser hábil para negociar las situaciones, pero también el lugar que ocupa la directora puede ser significado como un lugar en el que se corre peligro, cuestión asociada a la fragilidad del cargo, ya que una mala decisión puede poner en riesgo su permanencia en el trabajo, de tal forma que esta situación conduce a fantasear con una muerte simbólica a través de la destitución del cargo. Por otra parte, el trabajo de la directora también implica al igual que el del torero ser mirado, reconocido o criticado; en cierto sentido parece que entraña dos polaridades tanto el sufrimiento al ser desacreditado por los otros o en su caso la gratificación narcisista al ser reconocido por los otros en función del trabajo que realice.

Aracely: tienes que aprender a negociar las relaciones sociales que te lleven a alcanzar objetivos institucionales, no personales, entonces eso tiene que ver con capotear, cómo negociar, lidiar, aceptar de manera pertinente, de manera positiva, todo lo que acontece dentro y fuera del plantel que tienen que ver con la figura directiva no, y que por lo tanto impacta o inmiscuye a todos los demás colaboradores (GF2, p. 7).

Capotear tiene que ver con el uso estratégico de técnicas de negociación que les permiten a las directoras lidiar con todo lo que ocurre en la escuela, las incidencias, los conflictos, los imprevistos, y las

situaciones generadas desde el exterior; es una forma de enfrentar lo que sucede, de aprender a sortear las circunstancias que se les presentan. El acento se pone en la negociación de las relaciones sociales, como parte sustantiva, lo cual conduce a pensar en el tipo de vínculos a partir de los que se definen las relaciones laborales en el hacer cotidiano. El énfasis en las relaciones sociales aparece como una condición para alcanzar los objetivos institucionales.

Desde el ámbito de la tauromaquia capotear involucra realizar una serie de suertes al enfrentar al toro; hacer uso de la muleta y efectuar una serie de suertes (un pase natural, un derechazo, trinchero, etcétera). Para Ortega (1950) “el toreo no es una cuestión de fuerza porque ésta en seguida puede producir la brusquedad, la aspereza..., [en este sentido, es] la antítesis de la suavidad y la lentitud” (p.11).

Capotear asociado a la negociación implica para la directora proceder de cierta manera; es decir, con pertinencia, siendo positiva y sutil, lo cual remite al tacto con el que aborda los asuntos; de esta manera, imaginariamente se establece una relación con el proceder del torero, quien valora como enfrentar al toro, que tipo de suerte realizar y la delicadeza con que la efectúa.

Aracely: Estamos cuidando todos nuestros flancos, estamos tratando de no descuidar ninguna situación,

Lucy: Y hacer una buena faena

Aracely: Estar un paso adelante con una visión holística, nosotros como ya también lo dijo Mary Carmen nosotros no podemos enfrascarnos en la parte administrativa, entonces también le damos por ahí un derechazo no, la parte pedagógica la más importante, otro, la parte social, hasta la parte económica, la parte de infraestructura, de proyección hacia la comunidad, de las relaciones que se gestionan dentro, entonces son muchas faenas la que hay que estar librado para no salir corneado (GF2, 11/10/2018, p.).

Cuidar todos los flancos está asociado con las todas las dimensiones del trabajo (social, administrativa, pedagógica, comunitaria, etcétera) que realiza la directora, su proceder en cada una es distinto y le demanda diversas habilidades. Implícitamente en su discurso aparece la parte administrativa como una dimensión que involucra

destinar gran cantidad de tiempo; aunque hay un reconocimiento de que las cuestiones pedagógicas tienen mayor importancia.

Capotear o en su caso darle un rechazazo a lo pedagógico también parece estar asociado a las formas en que se procede, de ahí que estar un pasito adelante para enfrentar esta parte de trabajo involucre que las directoras dispongan de ciertos saberes para proceder en esa dimensión de su trabajo.

Para las directoras la metáfora del torero simboliza su trabajo y les permite construir su rol directivo fundado en las formas de proceder y enfrentar como toreros cada una de las circunstancias que se les presentan, sin descuidar cada una las dimensiones del trabajo; así, hacer una buena faena está relacionado con desempeñar un buen trabajo, perceptible y valorado ante los demás; aunado a esto, aparece de manera latente cuidarse para no ser “cornuada” o embestida por algún tipo de situación o problema con los integrantes de la comunidad educativa, de esta forma lo que se cuida es no salir afectada, lastimada o incluso hasta llegar a ser destituida, de ahí el énfasis en cuidar todos los flancos y todo lo que involucra su trabajo.

Una parte fundamental de significar el trabajo radica en “hacer faena” lo cual no resulta sencillo por los riesgos que implica.

Aracely señala: estoy fatigada..., pero no soy la única y pues hay que echarle ganas a eso venimos y basta victimizarse, aunque sea un pasito y luego otro y ahí vamos haciendo faena, librando así ya medio ensangrentadas, pero si seguimos (GF2, 11/10/2018, p.8).

El trabajo puede causar fatiga, dado las múltiples tareas que efectúa una directora; sin embargo, prevalece una actitud positiva frente al trabajo, en donde las directoras no parecen rendirse ante lo que se les presenta, incluso la directora indica dar un “pasito y luego otro” lo cual se relaciona con la forma en que un torero actúa, paso a paso enfrenta las situaciones y se libra de ser derrotado; la finalidad se sitúa en continuar con el trabajo incluso “ya medio ensangrentadas” expresión que denota que en ocasiones han salido afectadas, lo cual parece constituir parte de los riesgos de su función, los cuales dejan huella, pero no son causal para rendirse.

La construcción del rol desde el imaginario social de la familia.

La construcción del rol de las directoras es un proceso continuo que pone en juego la forma de significar el hacer directivo, las relaciones con los integrantes del equipo de trabajo y de la comunidad escolar, involucra una construcción subjetiva que se da en un entramado de significaciones imaginarias a partir de las cuales crean una imagen de sí mismas en relación a la posición que ocupan ante el grupo.

Los directivos en el ámbito escolar son figuras de autoridad; por lo cual, su rol implica constituirse desde esta dimensión; en este sentido, involucra cómo han significado la autoridad desde sus propias vivencias, con qué figuras de autoridad se han identificado y cómo han significado las relaciones con la autoridad.

El rol también se constituye en relación a los otros y a partir de la posición que cada uno ocupa dentro del grupo, entraña modos singulares de vincularse con los otros; Podcamisky (2006) afirma que “el rol comunica, vincula, es interaccional, en el sentido que se gesta y se ejerce en la interacción posibilitándola” (p. 181).

Interesa mostrar cómo han significado su rol en función de los vínculos que se gestan entre el equipo de trabajo; cada integrante le otorga sentido y significado a su relación con sus compañeros de trabajo. En el caso de las directoras de la zona escolar cobran relevancia los vínculos imaginarios asociados a “lo familiar”, pues se consideran a los integrantes del equipo de trabajo como “una familia”.

Algunos autores como Bourdieu (1997), Frigeiro (1992), plantean que la categoría de la familia sirve como un modelo relacional en las instituciones; esto se debe a que constituye una matriz bajo la cual se organizan las actitudes, comportamientos y conductas; culturalmente tiende a destacar la integración de sus miembros a través de los lazos afectivos, ponderando esto como un aspecto positivo que llega a prevalecer aun cuando el espacio de lo familiar también alberga dificultades y conflictos.

La trama de relaciones fincadas en el imaginario social de la familia trastoca las formas de organizar, orientar y asumir el trabajo, de acuerdo con Anzaldúa (2010) el imaginario social “se refiere a creaciones imaginarias, significaciones sociales que producen organización de sentido, cristalizadas en la cultura, en los sistemas

simbólicos, mitos, creencias, concepciones y valores que regulan las relaciones sociales” (p. 57).

Las creaciones sociales en torno a la familia ponen de relieve el vínculo que se genera entre sus integrantes, involucra una serie de lazos y relaciones, de manera ilusoria se pone de relieve un vínculo garante de seguridad y mediado por la afectividad.

Lucy: Entonces al llegar aquí al ver que la maestra Rosita ya había dejado un buen equipo de trabajo, porque yo creo que todo esto ha sido a que se cultivó esa semillita bien y partir de ahí fue un reto para mí, entonces como continuar o darle continuidad a esa hermandad y a ese equipo educadora, a pesar de que aquí han salido varias compañeras, desde un principio es, la que viene sabe mira aquí estamos trabajando así, así, así y le entras y acá y allá, es leerles bien como se trabaja, es decirles lo que pasa en Jardín de Niños ABC se queda en Jardín de Niños ABC (Nombre ficticio del plantel) y se trabaja para fortalecer este equipo de trabajo. (E1B, 13/11/2015, p. 22).

La existencia de un “buen equipo de trabajo” en un plantel escolar es atribuida a la forma en que se fueron definiendo las relaciones y la colaboración; aspecto que Lucy reconoce porque trabajó como educadora en el jardín de niños antes de obtener su ascenso al cargo directivo, por lo cual tenía referencia de la labor de la exdirectora. Haber sido partícipe del funcionamiento interno del plantel la llevaron a advertir la lógica del funcionamiento del equipo de trabajo el cual se encuentra sostenido por el imaginario de “lo familiar” en donde se pondera la igualdad entre los integrantes a través de la significación de la “hermandad” como producto de “haber cultivado bien la semillita” frase que alude a la reproducción de un tipo de relaciones en donde subyace un sentido naturalista atribuido a la forma en que se gestaron y promovieron las relaciones entre el personal; fundadas en una relación vincular sostenida desde lo imaginario, en donde la “hermandad” no surge por sí sola, sino que es producto de las significaciones compartidas a través de la directora anterior (Rosita) y las integrantes del personal.

Para Lucy es importante preservar desde lo imaginario un sentido vincular de parentesco atribuido las relaciones entre el equipo de

trabajo, de ahí que resulte un reto dar continuidad a los vínculos de relación en el mismo tenor en que se fueron definiendo. A través de la significación de la hermandad parece prevalecer la idea de protegerse entre sí y conservar cierta lealtad entre el grupo, lo cual implica ser reservados y evitar comentarios hacia el exterior del plantel en donde se dé a conocer lo que sucede al interior.

Por otra parte, a través de “la hermandad” existe una recuperación de un orden simbólico de lo femenino, lo cual pone de relieve la semejanza en el género, la posición atribuida a las integrantes en términos de hermanas y la profesión en tanto que son parte de lo que denomina “equipo educadora”, en esta forma de significar la relación no hay cabida para la diferencia en donde aparezca explícitamente la existencia de una autoridad, se borran las diferencias entre las posiciones jerárquicas² que ocupan en el plantel, diluyéndose a nivel imaginario la posición de autoridad que tiene la directora con respecto a las educadoras. Asumirse como la hermana en el equipo de trabajo, va más allá de que prevalezca una lógica de igualdad entre las integrantes del equipo.

Lucy: ...nunca he perdido la esencia de educadora o sea yo siempre con mis compañeras, hasta con los padres de familia a veces me da pena de decir en mis presentaciones yo soy la directora, de verdad, yo siempre soy..., yo estoy a cargo ahorita en este momento de este plantel educativo, porque el decir directivo como que es algo que pesa, yo creo que en ese aspecto no he perdido el piso, con mis compañeras yo les digo yo soy una más de ustedes y crezco con ustedes y creo que me ha funcionado (E1B, 13/11/2015, p. 4).

Bajo el pacto “somos iguales” se ocultan algunas cuestiones asociadas con las diferencias que existen en la posición que cada una ocupa en la estructura jerárquica del plantel; lo cual se deja ver cuando Lucy expresa que decir “directivo... es algo que pesa” pues hacer evidente su rol como directora ante los demás pone de manifiesto la desigualdad entre funciones, lo cual puede traer consigo que sus compañeras la vean diferente y además el hecho de que sea directora puede generar entre sus colaboradores sentimientos de envidia o generar

rivalidad, lo cual se desea evitar porque aparece como una amenaza latente que puede destruirla. De ahí que la hermandad suele funcionar como un mecanismo de defensa ante la amenaza que representa no ser iguales y ocupar una posición diferente. Las expresiones “no perder la esencia de educadora” y “soy una más de ustedes”³ llevan implícito el deseo por conservar una posición de igualdad.

Por otra parte, asumir que existen lazos familiares entre la directora y los integrantes del equipo de trabajo, sitúa a las directoras en el terreno de lo doméstico en donde las relaciones se idealizan a partir de la armonía y de los lazos de solidaridad que se puedan generar.

Mary Carmen: en la mañana comentaba precisamente con don Ciro, le decía somos familia, nosotros somos familia aquí adentro de la escuela, bueno no de lazos consanguíneos, pero somos familia, porque cuantas horas permanecemos aquí y estar viéndonos mal y demás, eso es a lo que nos enfrentamos grupos, subgrupos dentro de la misma escuela. (E3B, 18/03/2016, p. 4).

El marco de relaciones que se generan en la escuela es sostenido por la directora desde el imaginario social de la familia, en donde si bien se reconoce que no los unen los lazos consanguíneos, aparece latente la idea de la unión asociada a la preservación de un solo grupo, dado que la coexistencia de subgrupos en el ámbito laboral parece amenazar la estabilidad en las relaciones.

El significado que tiene la expresión “somos una familia” implícitamente moviliza la idea de permanecer juntos en un espacio común, en donde imaginariamente se reduce a la escuela al ámbito de lo doméstico y de las relaciones filiales; Jean-Pierre Vidal (1994) plantea que el grupo institucional al asumirse como un grupo de “familiares” pone en movilización “una fantasmática familiar” que remite tanto a los vínculos arcaicos o primarios establecidos con los padres como a la “prohibición del incesto” que “entre los miembros de una comunidad funciona, antes de toda elaboración conceptual como organizador inconsciente de las representaciones del grupo de familiares” (p. 229).

Así los prototipos domésticos y los roles familiares “el padre”, “la madre”, los “hermanos” operan simbólicamente en las relaciones entre los sujetos estableciendo vínculos imaginarios que se sostienen en la

relación padres-hijos y hermanos. Bajo la representación de la familia se oculta la dimensión política de la institución, de tal forma que lo que se sobrepone son los lazos afectivos que vinculan a los sujetos, así la traición, la envidia y los sentimientos hostiles que pudieran fracturar las relaciones entre los integrantes del grupo parecen quedar velados o tienden a ser “reprimidos”, pues la lógica de lo familiar los plantea como inaceptables; esto cobra relevancia en un ámbito de predominio femenino donde existe mayor tendencia a que surjan rivalidades. Para la directora sostener las relaciones micro-políticas de la escuela bajo el “esquema de la familia” puede operar como un mecanismo de protección ante la amenaza de que los integrantes del equipo de trabajo puedan actuar en su contra o se formen subgrupos en los que pueda quedar excluida.

Sostener el trabajo directivo en la escuela a través de la representación de la familia desdibuja las relaciones laborales en donde lo sustancial que tiene que ver con su labor pedagógica es velado, lo que se pondera se sitúa en mantener unido al grupo a través de vínculos fantaseados. Por medio de la figura materna se reivindica la presencia del imaginario social de la familia.

Mary Carmen: Y somos eso una..., me siento..., digo yo soy la mamá de todos ellos, me siento como si tuviera yo que protegerlos, no como la jefa, la que manda, la que ordena, la que pide, la déspota no, sino la que está ahí para apoyar, o sea te apoyo, te ayudo, en qué te puedo ayudar (E3B, 18/03/2016, p. 9).

Las relaciones que se establecen entre la directora y el personal forman parte de la dimensión psicoafectiva, en donde los vínculos y lazos afectivos pueden estar asociados a fenómenos de resonancia, la cual “supone la existencia, en cada uno de nosotros de ciertas escenas que resumen la red de relaciones y el papel que más fácilmente nos adjudicamos y el que le adjudicamos a otros” (Fernández, 2001, p. 54).

Asumir imaginariamente desde el rol directivo la posición de la madre está relacionado con la ambivalencia de querer proteger a los demás, pero a la vez también protegerse a sí misma, explicar este señalamiento lleva a considerar que los roles de autoridad en los esta-

blecimientos educativos promueven inseguridad y temor (Fernández, 2001). Por ello, la directora no desea que la vean como “la jefa o la que manda” sino como una madre protectora en quien los integrantes del equipo pueden confiar sabiendo de antemano que guardará discreción. A través de la figura de la madre subyace la creencia de que los hijos no pueden atentar contra ella; asumirse de esta manera le provee de cierta seguridad en donde se reducen las posibilidades de que alguien proceda en su contra, de tal forma que a través de del imaginario maternal se encaran los temores internos y la ansiedad que puede producir ocupar un cargo de autoridad.

Esta identificación de roles directora–madre permite preservar imaginariamente un lugar de autoridad, en donde existe un doble juego, por un lado, la negación de la autoridad delegada y por otro, la autoridad fundada en una relación maternal que puede resultar menos amenazante para el otro. Por otra parte, mantener la imagen materna a través de rol directivo representa de acuerdo con Elizondo (1999) la posibilidad de tener hijos sin que medie la presencia masculina de tal suerte que la mujer se figura como un ser completo en tanto que no le falta nada.

Es preciso señalar que la significación de la madre eclipsa el rol institucional de la directora, de tal suerte que lo profesional se reduce a lo doméstico, pues la escuela figura como un hogar.

Por otra parte, desde el imaginario “somos una familia” se hacen evidentes las relaciones entre la directora y las educadoras en donde subyace un sentido de protección y cuidado.

Lucy: como directivo es ver, hasta donde si hago caso a las autoridades y ahí tienes que ir valorando o sea este..., que tan conveniente es sí, no, y a ver eso no, a ver si es esto puede pasar esto, y sí es esto pues de todas maneras o sea no, entonces a veces es bien difícil tomar esas decisiones, pero tampoco vas a anteponer a tus compañeras porque se le antojó a tu autoridad, o sea no, pues con la pena, usted es mi autoridad pero yo trabajo y convivo del diario, es como tu familia aquí, entonces qué es lo que tienes que hacer, este... cuidarlas.

Aracely: Protegerlas.

Lucy: Cuidar a tu familia y con la pena al rato yo a ver cómo le haré con mi autoridad (GF, 4/12/2015, p. 22).

Los márgenes de acción de la directora le permiten estimar lo que es más conveniente de realizar en los planteles escolares, así un aspecto al que se le presta atención está relacionado con las indicaciones que reciben por parte de las autoridades, las cuales se valoran en función de lo que puedan propiciar, de tal forma que se cuida no afectar al personal por cumplir con lo que la autoridad indica. Para las directoras no resulta fácil tomar una decisión de este tipo porque de alguna manera se encuentran en un punto intermedio entre la autoridad inmediata y el personal docente; sin embargo, suelen optar por cuidar y proteger al personal lo cual parece estar asociado a conservar la lealtad de su equipo de trabajo y en ello subyace la idea de la unión a través de los lazos familiares.

Bibliografía

- Anzaldúa, R. (2010). Lo imaginario como significación y sentido. En Anzaldúa, R. (Coord.). *Imaginario social, creación de sentido*. Pp. 25-58. México. UPN.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica en la escuela*. España: Paidós.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Elizondo, A. (1999). *Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres*. México: ITACA.
- Fernández, L. (2001). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Argentina: Paidós.
- Frigeiro, G. (1992). *Las instituciones educativas Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Troquel.
- Kaës, R., et al. (1996). *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*. México: Paidós.
- Lizcano, E. (2003). Imaginario colectivo y análisis metafórico. En Morales A. M. (Coord.). *Territorios ilimitados. El imaginario y sus metáforas*, (pp. 3-26). México: UAEM, UAM-Azacapozalco.
- (2006). *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid: Ediciones Bajo Cero/Traficantes de sueños.

- (2012). Hablar por metáforas. La mentira verdadera (o la verdad mentirosa) de los imaginarios sociales. En Anzaldúa, R. (coord.). *Imaginario social. Creación de sentido*, pp. 63-90. México: UPN.
- Morgan, G. (1990). *Imágenes de la organización*. España. RA-MA Editorial.
- Nicastro, S. (2003). *Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor*. Barcelona: Paidós.
- Ortega, D. (1950). El arte del toreo. *Conferencia dictada en el Ateneo de Madrid*. Consultada en: https://www.taurologia.com/articulo_imprimir.asp?idarticulo=2403&accion= Fecha: 2/04/2019.
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo” En: Pineau, P. et al. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Plummer, K. (1989). *Los documentos personales. Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista*. Madrid: Siglo XXI.
- Ramírez, Beatriz. (2009). La formación en un mundo de tiempos múltiples. *Ideas CONCYTEG* año 4. No. 45, 9 de marzo de 2009, pp. 379-400.
- Vidal, J. (1996). El familiarismo en el enfoque “analítico” de la institución. La institución o la novela familiar de los analistas. En Kaës, R., et al. (1996). *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*. México: Paidós.

Fuentes primarias:

- Entrevista a Lucy Mendoza, realizada en Jardín de Niños RZ. Fecha: 13/11/2015. Código de entrevista: (E1B, 13/11/2015, p.).
- Entrevista a Mary Carmen Rosas, realizada en Jardín de Niños LO. Fecha: 18/03/2016. Código de entrevista: (E3B, 18/03/2016, p.).
- Entrevista a Martha Patricia Ruíz, realizada en Jardín de Niños JM. Fecha: 17/11/2015. Código de entrevista: (E4A, 17/11/2015, p.).
- Grupo focal con directoras de la zona escolar 51, sector 80. Realizada en Jardín de Niños LO. Fecha: 4/12/2015. Código: (GF1, 4/12/2015, p.).
- Grupo focal con directoras de la zona escolar 51, sector 80. Realizada en Jardín de Niños LO. Fecha: 11/10/2018. Código: (GF2, 11/10/2018, p.).

Notas

¹ En el Estado de Hidalgo actualmente el nivel de preescolar la presencia de varones en los cargos directivos es mínima, sólo hay un jefe de sector, un supervisor escolar y en el presente ciclo escolar 2018-2019, ningún hombre desempeña el rol directivo en un plantel escolar.

² Hacer referencia a las posiciones jerárquica nos permite hablar en términos de organización entendida esta como “disposición jerárquica de las funciones en un conjunto definido” (Bleger citado por Kaës, 1996, p. 24).

³ Dicha expresión se evidencia cuando la directora asume algunas tareas al igual que el personal docente, como es el hecho de que un día a la semana dirige las actividades de activación física (breve serie de ejercicios realizados con todo el alumnado al inicio de la jornada escolar), aunado a esto la directora al igual que el personal docente diariamente porta una “bata” como parte de su vestimenta, esta prenda comúnmente suele ser igual para todo el personal, no solo le sirve proteger su ropa, es una prenda que les permite ser identificadas por los padres de familia y proyectar una imagen de igualdad, enmascarando las diferencias.