

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Dirección escolar y liderazgo. Aportes de la teoría de los grupos de Bion a la comprensión de los vínculos del director en la escuela.

Sanchez Troussel, Lorena.

Cita:

Sanchez Troussel, Lorena (2021). *Dirección escolar y liderazgo. Aportes de la teoría de los grupos de Bion a la comprensión de los vínculos del director en la escuela. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/911>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/3Mz>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

DIRECCIÓN ESCOLAR Y LIDERAZGO. APORTES DE LA TEORÍA DE LOS GRUPOS DE BION A LA COMPRENSIÓN DE LOS VÍNCULOS DEL DIRECTOR EN LA ESCUELA

Sanchez Troussel, Lorena

CONICET - Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

La investigación sobre dirección escolar concibe el problema de las relaciones del director con otros miembros de la institución escolar desde la óptica del liderazgo. El interés se coloca en los rasgos o conductas de los directores, y en la construcción de tipologías y/o modelos que buscan comprender y orientar las prácticas de dirección. Sostenemos que el abordaje exclusivo de las relaciones del director desde esta óptica, opera en un reduccionismo que no permite comprender la complejidad de los vínculos que éste entabla en el marco de su trabajo. Para sostener esta idea, presentamos algunos datos de una investigación doctoral que trabajó con estudio de casos. Mostramos la necesidad, surgida en la investigación, de interpretar los vínculos del director con los maestros (en uno de los casos de estudio) desde teorías alternativas a las ofrecidas por la investigación sobre dirección escolar. Compartimos, para ello, una de las hipótesis elaboradas desde la teoría de los grupos de Bion. Concluimos acerca de la relevancia de la inclusión de teorías grupales de base psicoanalítica para la comprensión de la dimensión vincular de la experiencia directiva.

Palabras clave

Dirección - Escuela - Vínculo - Liderazgo - Teorías grupales - Bion

ABSTRACT

SCHOOL MANAGEMENT AND LEADERSHIP. CONTRIBUTION OF THE BION'S GROUP THEORY TO UNDERSTANDING THE PRINCIPAL'S RELATIONSHIPS IN THE SCHOOL

Research on school management approaches the principal's relationship from a leadership perspective. These studies analyze principal's personality traits and behavior. They offer typologies or models to understand or to guide the management practices in the school. We think that this approach supposes a reductionist approach, which is not enough to understand the complexity of the principal's relationships. In this paper, we show some data from doctoral research. These data required to be interpreted applying different theories than the leadership theory. We show the use of Bion's group theory for the data analysis. We conclude about the relevance regarding the inclusion of psychoanalytic group theories for understanding the school principal's experience.

Keywords

Management - School - Relationship - Leadership - Group theory - Bion

Introducción

En los países hispanohablantes, el grueso de las investigaciones sobre dirección escolar se desarrolla entre la década de los ochenta y los noventa, y la impronta de esos trabajos se mantiene hasta la actualidad. El interés por la dirección escolar en este momento, debe ser comprendido en el marco de las importantes reformas educativas del período, situadas, a su vez, en un contexto más general de transformaciones sociales y políticas (Cassasus, 2000; García Garduño, Slater y Gorosave, 2011; García Garduño, 2014; Manzione, 2011).

Las transformaciones del sistema escolar tenían como propósito general una reestructuración del funcionamiento de las escuelas basada en lo que se llamó "racionalidad organizacional" (Del Castillo y Azuma, 2009; Namó de Mello y Da Silva, 2004). De acuerdo con esta lógica, se pretende llevar al interior de las escuelas determinados principios organizacionales asociados, fuertemente, con la idea de cambio educativo. Según el discurso sostenido por estas líneas, se trata de transitar desde un esquema burocrático, centralista y fragmentado a uno basado en la autogestión, las prácticas flexibles y las decisiones compartidas (Pozner, 2000). El director aparece en estas miradas como gestor y responsable del cambio institucional. Es en este contexto que las investigaciones sobre dirección de escuelas comienzan a centrarse en el estudio del trabajo directivo desde la óptica del liderazgo. El abordaje del liderazgo se realiza desde teorías que suponen un sujeto racional que se vincula con los otros en términos de funcionamiento consciente y, por lo tanto, con capacidad de control de lo que se produce en ese encuentro.

En este trabajo sostenemos que, si bien los estudios sobre dirección escolar desde esta concepción de liderazgo constituyen un aporte relevante, el predominio de esta mirada conduce a cierto reduccionismo en el abordaje de la dimensión vincular de la experiencia directiva. Ilustramos esta hipótesis a partir de la presentación de algunos de los análisis realizados sobre un estudio de caso de dirección escolar, en el marco de una investigación doctoral. Mostramos cómo ciertos aspectos de los vínculos entre director y docentes requirieron ser interpretados desde

marcos alternativos a los ofrecidos por la investigación sobre liderazgo directivo. La presentación nos permite dar cuenta de la relevancia de los aportes de teorías grupales de orientación psicoanalítica para el abordaje de la dimensión vincular de la experiencia directiva.

Sobre la investigación

La investigación a la que nos referimos es una investigación doctoral que se propuso interpretar los sentidos que asumía la experiencia directiva en escuelas primarias en contextos de pobreza en la Ciudad de Buenos Aires. Se trató de una investigación basada en una lógica comprensivo-hermenéutica, cualitativa (Sirvent, 2004), realizada desde el enfoque clínico (Souto, 2010), que utilizó la metodología de casos (Neiman y Quaranta, 2006). La recolección de datos se llevó a cabo a través de entrevistas a los directores y a otros actores institucionales, y a través de la observación de las jornadas de trabajo de cada director. Los datos fueron analizados desde el método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1990) y desde el análisis del discurso (Filinich, 2012). Aquí se presenta una de las hipótesis elaboradas sobre el tipo de vínculo director-docentes en el primer caso de estudio.

Las dirección escolar desde la óptica del liderazgo

La óptica del liderazgo es la línea de investigación hegemónica en el campo de la investigación sobre la dirección de escuelas. Las teorías sobre liderazgo que influyeron en los estudios sobre dirección escolar surgieron más allá del campo educativo. Pueden identificarse tres enfoques en los estudios sobre liderazgo: el enfoque de los rasgos; el enfoque conductual y el de las relaciones (o contextual/situacional). Los tres tienen influencia en la investigación sobre dirección escolar.

En el *enfoque de los rasgos* o la concepción del *liderazgo como aptitud* (Maisonneuve, 2009) se parte de la premisa de que los líderes tienen rasgos innatos (Coronel Llamas, 1996). En educación, esta mirada tuvo influencia hasta el año dos mil. La investigación acumulada mostró que las características identificadas en los líderes no eran trasladables a cualquier contexto y, así, se perdió interés en esta mirada (Navarro-Corona, 2016). Sin embargo, existen algunas investigaciones, como la de Bolívar (2010), que muestran afinidad con las concepciones de esta línea.

En el enfoque *conductual*, los estudios no se centran en aptitudes del líder, sino en el conjunto de conductas/acciones/estrategias emprendidas por éste para tener éxito (Yukl, 2008; Corona-Navarro, 2016). Las investigaciones desde este enfoque analizan cómo el director usa su tiempo, las actividades que realiza, sus problemas y funciones, etc. Se elaboran instrumentos para la medición del liderazgo. Este enfoque ha sido prácticamente abandonado fuera del ámbito educativo, pero aún sigue siendo utilizado en los estudios de dirección escolar, fundamentalmente, en los desarrollados desde los marcos de

la eficacia escolar (Navarro-Correa, 2016). Su continuidad se mantiene aún cuando se ha evidenciado que existen dificultades para determinar las acciones/conductas de un líder eficaz independientemente del contexto en que se desempeña (Murillo Tordecilla, 2006; Mulford, 2008).

En *enfoque de las relaciones entre líder y seguidores*, también llamado situacional, incorpora en los análisis las características del contexto en el que el líder desarrolla su actividad. En esta mirada, las características de los seguidores, la naturaleza del trabajo y el tipo de organización conforman un conjunto de elementos que permiten o no el desarrollo del liderazgo (Yukl, 2008; Navarro-Correa, 2016). La categoría de liderazgo transformacional (Burns, 1978) ha sido de las más difundidas y utilizadas en el ámbito educativo. Se aborda este tipo de liderazgo en estrecha relación con el análisis del contexto en que surge. Sin embargo, algunas líneas han estudiado el liderazgo transformacional desde el enfoque conductual. El concepto de liderazgo transformacional, es un modelo de liderazgo que enfatiza la colaboración y distribución del poder (Murillo Tordecilla, 2006). Otro término que de fuerte presencia en estas líneas es el de liderazgo distribuido (Gronn, 2002; Timperley, 2005; Spillane, Halverson y Diamond, 2011). En él se considera central la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela (Murillo Tordecilla, 2006; Woods, Bennet, Harvey y Wise, 2004).

Si bien existen diferencias en las concepciones de liderazgo en los enfoques mencionados, todos coinciden en estudiar el liderazgo (y la dirección escolar) en el nivel de lo manifiesto o consciente. Se centran en el estudio de las actitudes, las conductas o las relaciones del líder en el plano de la realidad “objetiva” o consciente. No se hayan estudios sobre la dirección escolar y el liderazgo (ni en otros recortes temáticos) que abordan el estudio de las relaciones entre director y miembros de la escuela desde el plano irracional o de las fantasías inconscientes. Es decir, los estudios sobre liderazgo directivo se centran en la dimensión técnica de la tarea y no incluyen aspectos propios de la dimensión fantasmática (Anzieu, 2009). Así operan, desde nuestro punto de vista, en un reduccionismo que deja fuera aspectos y dimensiones que contribuirían a una mejor comprensión del trabajo directivo en la escuela.

El director y su vínculo con los docentes: aportes de la teoría de Bion

Los primeros análisis de reuniones grupales del director con docentes, en el primer caso de estudio de la investigación doctoral a la que nos referimos, nos llevaron a identificar un fuerte componente emocional en dichos encuentros. Las emociones, que no eran puestas en palabra en estas situaciones, operaban como condicionante de las acciones de los presentes y como obstáculo de la tarea (entendida en términos de objetivo propuesto) (Pichon-Rivière, 2005).

La imposibilidad de interpretar lo que sucedía en estos encuen-

tros desde las tipologías de liderazgo disponibles en la investigación sobre dirección escolar, nos llevó a la búsqueda de teorías que incluyeran la dimensión de lo inconsciente en el análisis de los fenómenos vinculares en situación grupal. La teoría de los grupos de Bion (2006) nos resultó de utilidad para formular una hipótesis acerca de las características que asumían los vínculos entre el director y los maestros, en estas situaciones de trabajo grupal, en el caso de estudio.

Bion (2006), desde el psicoanálisis, desarrolla una teoría sobre grupos terapéuticos. Según él, cuando los individuos forman parte de un grupo, se reactivan en ellos ansiedades psicóticas con los primeros objetos (Grinberg, Sor y Tabak de Bianchedi, 1973). Para Bion, lo psicótico es un modo de funcionamiento propio de cualquier personalidad. El individuo en el grupo establece contacto con esa vida emocional y por lo tanto se enfrenta a temores y conflictos frente a los cuales puede evolucionar, diferenciarse y crecer psíquicamente o también tener regresiones. Para explicar el conflicto en el grupo, Bion (2006) plantea tres conceptos que implican un interjuego dinámico: mentalidad grupal, cultura de grupo e individuo. La hipótesis de la existencia de una mentalidad grupal deriva del hecho de que el grupo funciona en muchas ocasiones como unidad a pesar de que sus miembros no lo perciben de esta manera o no son conscientes de ello (Grinberg, Sor y Tabak de Bianchedi, 1973). Este término designa, entonces, la actividad mental colectiva. Es concebido como continente, es decir recipiente de todas las contribuciones de los individuos quienes contribuyen a ella en forma anónima o inconsciente. La mentalidad grupal puede estar en conflicto con los deseos, opiniones o pensamientos de los individuos. La organización del grupo, en determinado momento puede ser vista como resultado del interjuego entre la mentalidad grupal y los deseos del individuo. A esta organización, Bion (2006) la denomina cultura de grupo. Este concepto incluye la estructura adquirida por el grupo en un momento dado, las tareas que persigue y la organización que adopta para alcanzarlas. El tercer componente es el individuo como miembro del grupo con sus deseos y fantasías.

Para dar mayor precisión al concepto de mentalidad grupal, Bion (2006) introduce el de supuesto básico. La actividad mental es la opinión común y unánime del grupo; el continente, recipiente de todas las contribuciones hechas por los miembros del grupo. El supuesto básico dice algo acerca del contenido de esa opinión y permite una comprensión de los fenómenos emocionales de los grupos. Los supuestos están configurados por emociones intensas y de origen primitivo (Grinberg, Sor y Tabak de Bianchedi, 1973). Los impulsos emocionales subyacentes, expresan algo así como fantasías grupales, de tipo omnipotente y mágico, acerca del modo de llegar a sus fines o satisfacer sus deseos. El supuesto básico determina en parte la organización que el grupo adopta y el modo en que encara la tarea que debe realizar, por lo que la cultura del grupo mostrará siempre evidencias de los supuestos básicos subyacentes o del supuesto básico activo

en determinado momento. Los supuestos básicos son el equivalente, para el grupo, de fantasías omnipotentes acerca del modo en que se resolverán las dificultades.

En el caso de estudio, el análisis de los datos de encuentros del director con los docentes de la institución nos permitió identificar un funcionamiento característico del supuesto básico de ataque-fuga (Bion, 2006). El proyecto de escuela del director definía distintas metas. Una de ellas era lo que él denominaba “mejora de la enseñanza”. El medio para el logro de este objetivo fue la implementación en la escuela de una serie de programas ministeriales. Esto suponía, entre otras cosas, la presencia de asesores y técnicos que trabajaban con los maestros en el desarrollo de las líneas que cada programa establecía. Por otro lado, el director buscaba la inclusión de las familias en la vida institucional a través de diversas actividades.

El análisis de las reuniones de trabajo del director con los maestros nos permitió identificar las siguientes características en el funcionamiento del grupo en esas situaciones:

- Imposibilidad de avanzar en los objetivos propuestos para la reunión.
- Dificultades para comunicarse en forma cooperativa.
- Predominio de sentimientos de ira/enojo en los docentes y en el director.

El análisis de los datos de los registros de observación, nos permitió interpretar que los docentes vivían la presencia de los programas en la escuela como una pérdida de autonomía y se vinculaban con el director (en tanto representante de dicho proyecto) desde una posición defensiva que suponía el ataque a cualquiera de sus propuestas. A su vez, el director percibía la conducta de los docentes como resistencia al cambio y falta de compromiso con la institución, lo que reforzaba la lógica de amenaza mutua (paranoica) del vínculo (Pichon Rivière, 2005). El sentimiento de ira obstaculizaba la posibilidad de avanzar en el planteo de objetivos comunes. Los maestros vivían el hacer del director como amenaza permanente se oponían defensivamente a cualquiera de sus propuestas. No sólo la existencia de los programas representaba -de manera más o menos consciente según los casos- una expropiación del acto de enseñar (Mendel, 1973), sino que la presencia de los padres era vivida por los maestros, como una “invasión” del propio espacio y, por tanto, como otro modo de expropiación del propio acto de trabajo (Mendel, 1973). Esto reafirmaba y exacerbaba las ansiedades persecutorias, paranoides (Klein, 2005) e imposibilitaba el establecimiento de vínculos de crecimiento entre los miembros (Bion, 2006).

Conclusiones

Entendemos que la inclusión de marcos de interpretación como la teoría de Bion resulta en un aporte relevante para la comprensión de los vínculos en la escuela en tanto permiten incluir en los análisis dimensiones del trabajo directivo no abordadas o poco profundizadas en otras investigaciones. Estos aportes nos

han permitido, centralmente, considerar la dimensión subjetiva en el ejercicio de la dirección y, dentro de ella, el lugar de lo inconsciente en la experiencia de los directores.

Los vínculos entre las personas se ordenan en torno a dos grandes polos: la técnica y la fantasía (Anzieu, 2009). El polo técnico está ligado al desarrollo del sistema percepción-consciencia y a la realización de tareas comunes. Se trata del polo que permite la circulación de bienes e ideas. Podemos decir, que la investigación sobre dirección escolar (en tanto priman los estudios sobre liderazgo desde las ópticas señaladas) se ocupa, centralmente, de problemas vinculados con el polo técnico del ejercicio del rol. El polo fantasmático involucra la dimensión de lo inconsciente. La circulación fantasmática estimula o impide que se desvíen las realizaciones técnicas reales (Anzieu, 2009). Esta última es una dimensión entre escasa y nulamente abordada en los estudios sobre dirección de escuelas.

Los análisis realizados en el caso de estudio, de los que aquí hemos presentado un breve fragmento, nos muestran cómo, en muchas ocasiones, los directores se vinculan con el mundo social, la institución, los distintos actores de la escuela y, con su propia tarea, desde la dimensión fantasmática. Los miedos, deseos, frustraciones, defensas, actúan y condicionan el modo de concebir el proyecto de escuela, de vincularse con el contexto, de vincularse con los otros, de abordar la propia tarea. Los resultados de los casos de estudio de la investigación doctoral a la que aquí aludimos, nos han permitido analizar cómo, en ocasiones, insisten en la experiencia directiva sentidos de orden psíquico y los directores viven aspectos de su experiencia a partir de un guion imaginario en el que operan deseos inconscientes y procesos defensivos. Así, los objetos y sujetos con los que el director se vincula toman los lugares asignados en dicho guión. Estos aspectos del vínculo quedan sin considerar en los estudios sobre liderazgo y dirección escolar. Entendemos que, en tanto ciertas acciones de los directores se encuentran condicionadas por fenómenos de este tipo, su inclusión en las investigaciones (y en los procesos de formación de directivos) resulta central en una mirada que se proponga una comprensión compleja de la dimensión vincular del trabajo de los directores.

BIBLIOGRAFÍA

- Anzieu, D. (2009). *El grupo y el inconsciente*. Lo imaginario grupal. Buenos Aires: Biblioteca Nueva.
- Bion, W.R. (2006). *Experiencias en grupos*. Buenos Aires: Paidós.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2) 2010, 1-20.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cassasus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y B). Recuperado el 20 de mayo de 2021, de <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>
- Coronel Llamas, J. (1996). *La investigación sobre liderazgo y procesos de cambio en los centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.
- Del Castillo, G. & Azuma, A. (2009). *La reforma y las políticas educativas. Impacto en la supervisión escolar*. México: FLACSO.
- Elizondo, A. (2001). *La nueva escuela I*. Barcelona: Paidós.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw Hill.
- Filinich, M. I. (2012). *Enunciación*. Buenos Aires: Eudeba.
- García Garduño, J. M., Slater, C., y López Gorosave, G. (2011). El director escolar novel: estado de la investigación y enfoques teóricos. *REICE*, 9(3), 31-49.
- García Garduño, J. M. (2014). La administración y la gestión educativa: algunas lecciones que nos deja su evolución en los estados unidos y México. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 1-42.
- Grinberg, L., Sor, D. y Tabak de Bianchedi, E. (1972) *Introducción a las ideas de Bion*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 423-451.
- Klein, M. (2005). *Amor, culpa y reparación*. Buenos Aires: Paidós.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on students engagement in schools. En K. A. Riley y K. Seashore (Eds.), *Leadership for change and school reform. International perspectives* (pp. 50-66). New York: Routledge Falmer.
- Maisonneuve, J. (2009). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Manziona, M. A. (2011). La dirección escolar en Argentina: reconfiguraciones del rol en contextos inciertos. *Cad. Cedes*, 103-126.
- Mendel, G. (1973). *Sociopsicoanálisis 1*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mulford, B. (2008). *The leadership challenge: Improving learning in school*. Australian Council of Educational Research. Camberwell, Victoria: ACER Press.
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), 1-14.
- Neiman y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa*. México: Gedisa.
- Namo de Mello, G., y Da Silva, T. (2004). La gestión en la escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativas. En E. Justa, & A. Furlán, *La gestión pedagógica en la escuela*. México: UNESCO.
- Navarro-Corona, C. (2016) Consideraciones teóricas sobre el concepto de liderazgo y su aplicación en la investigación educativa. *Revista Educación* 40(1), 53-66.
- Pichon-Rivière, E. (2005). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pozner de Weinberg, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión Educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Sirvent, M. T. (2004). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: OPFyL, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

- Souto, M. (2010). La investigación clínica en Ciencias de la Educación. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, XVIII (29), 57-74.
- Spillane, J. H. (2011). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 23-28.
- Strauss, A., y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Reserach. Grounded Theory. Procedure and Techniques*. California: Sage.
- Timperley. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 395-420.
- Woods, P., Bennett, N., Harvey, J., & Wise, C. (2004). Variabilities and Dualities in Distributed Leadership: Findings from Systematic Literature Review. *Educational Management Administration & Leadership*, 493-457.
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid: Pearson. Prentice Hall.