

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL LIDERAZGO DEL DIRECTOR ESCOLAR

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN FILOSOFÍA CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE LA
EDUCACIÓN
PRESENTA

ARTURO DELGADO SANTOS

DICIEMBRE DE 2012

ASESOR: DR. MIGUEL DE LA TORRE GAMBOA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL LIDERAZGO DEL DIRECTOR ESCOLAR

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN FILOSOFÍA CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE LA
EDUCACIÓN

PRESENTA

ARTURO DELGADO SANTOS

DICIEMBRE DE 2012

ASESOR: DR. MIGUEL DE LA TORRE GAMBOA

AGRADECIMIENTO:

Agradezco a mi director de tesis, Dr. Miguel de la Torre Gamboa, por su respaldo en momentos que fue necesario reajustar la dirección del proyecto, así como por las recomendaciones que me permitieron precisar mejor los esfuerzos realizados. Esto generó mayor confianza y certidumbre en el gran reto que ha implicado este trabajo de investigación.

A la Dra. Magda García Quintanilla, co-directora de tesis, quien me entusiasmó, desde mi ingreso al programa doctoral, con una visión cualitativa de la investigación. Este cambio de perspectiva fue clave, no sólo para este trabajo, también en mi formación como investigador educativo.

Fue una gran oportunidad formativa, mi estancia en la Dirección de Investigación Educativa de esta Universidad, dirigida por la Dra. García Quintanilla. Recibí un respaldo decisivo en apoyos clave para la elaboración de este trabajo. El diálogo permanente con el equipo de trabajo fue de gran ayuda. Las observaciones del Mtro. Roberto Reboloso Gallardo, fueron muy valiosas y oportunas. También el apoyo del personal de la Dirección: Lizzette, Sanjuanita, Gloria, Celia, Belem, Ania y Rubén. Así como las estudiantes de la Facultad de Filosofía y letras, quienes colaboraron con la transcripción de entrevistas y la discusión de la codificación con el MAXQDA: Zayda, Lucía, Daniela, Ivonne, Artemisa y Alba.

El apoyo de la Dirección de Educación Especial de la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León, fue clave para seleccionar el centro escolar donde se realizó el

trabajo de campo. Mi agradecimiento para el Profr. Manuel Antonio García Treviño, director del nivel de educación especial, así como al equipo de trabajo que me apoyó con valiosa información sobre los servicios educativos y los centros escolares: Profr. Enrique, Lic. Mayte y el Profr. Ricardo. Además, la Dirección de educación Especial me entregó la documentación oficial necesaria para poder tener acceso como investigador al centro escolar seleccionado.

DEDICATORIA:

Con especial afecto dedico este trabajo a mi familia. A mi esposa: J. Leslie Aguilar Bernal. A mis hijos: Stephanie, Carolina y Arturo.

También a mis papás: Arturo y María Luisa. A mis papás políticos: Lupe y María de la Paz.

Gracias por su comprensión y apoyo durante este largo proceso formativo.

También lo dedico al CAM Profra. María del Refugio Armandina Garza. Maldonado. A la comunidad educativa. Agradezco el apoyo del supervisor de la zona, Profr. Oseas, a la directora, Profra. Betsy, al Profr. Laureano, delegado sindical, también al personal del centro escolar, quienes participaron activamente en este trabajo de investigación, así como a las mamás y alumnos. A todos ellos, ¡muchas gracias!

RESUMEN

En el presente estudio se analiza la problemática del liderazgo escolar en el contexto de un Centro de Atención Múltiple, perteneciente a los servicios de educación especial en el Estado de Nuevo León. Una escuela involucrada, desde hace 8 años, en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC). La historia de ésta nos indica cómo logró recuperarse de una crisis institucional muy grave, y cómo a partir de entonces, bajo la dirección de la actual directora, logró remontar la adversidad y escalar como uno de los centros de educación más competitivos en el Estado de Nuevo León.

Se pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo incide el estilo de liderazgo del director en el desarrollo de la organización escolar? Además, se plantean otras preguntas de investigación complementarias que permiten dar una visión holística e integral del fenómeno estudiado. Los objetivos que guían la presente investigación son: (1) Identificar las prácticas de gestión e innovación que desarrolla el director escolar desde tres ámbitos principales (pedagógico, administrativo y de participación social). (2) Describir cómo opera la organización escolar considerando al centro escolar como el contexto donde surgen los conflictos derivados de las relaciones de poder que se desarrollan al interior de la organización escolar; su dinámica, los valores y significaciones derivadas de la interacción entre los diversos actores implicados. (3) Explorar el tipo de liderazgo desarrollado por el director y cómo incide este liderazgo en la dinámica institucional, en la mejora permanente del centro escolar.

Desde una perspectiva cualitativa se aborda la dinámica institucional, sus retos, sus estrategias de crecimiento, las problemáticas subyacentes. Se identifican las prácticas de gestión exitosas, sus motivaciones extrínsecas como intrínsecas. Desde una perspectiva holística se aborda la complejidad de un centro escolar desde el ángulo del liderazgo como catalizador de la cultura organizacional. Para ello se plantea un abordaje teórico multidisciplinar. Se retoman elementos del psicoanálisis institucional, la psicología social, la antropología social, las principales teorías sobre liderazgo, y se hace hincapié en la perspectiva mico política escolar y la perspectiva simbólica.

Se realiza un trabajo de corte etnográfico donde destaca la observación participante, entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, y revisión de documentos, para obtener la información necesaria, se transcribe y se lleva a cabo un análisis asistido por computadora, utilizando el programa MAXQDA10.

Se trabaja desde tres categorías principales: El director como líder del cambio, el liderazgo como ejercicio del poder, y liderazgo y emociones. Cada una de éstas está fundamentada en una serie de capítulos que pretenden dar cuenta de cómo se expresan en el contexto escolar cotidiano

Como toda institución educativa, la búsqueda del logro académico es fundamental (Dinham, 2005), y precisamente los procesos de aprendizaje y enseñanza son el núcleo organizador del acontecer escolar; es así que el centro define los siguientes elementos constitutivos de sus procesos educativos: la evaluación psicopedagógica, la detección de necesidades educativas especiales, la ubicación del alumnado de acuerdo con éstas, ya sea en servicios escolarizados o complementarios, la realización de la propuesta curricular adaptada, así como la realización mensual de planeaciones docentes, además de la evaluación media y final de los alumnos

Según Dinham (2005), el liderazgo es un elemento impulsor de una nueva cultura escolar creativa e innovadora; el éxito obtenido desde la reproducción social del modelo gerencial escolar aplicado por la autoridad educativa, es un hecho contundente en el caso estudiado, que ha generado procesos creativos e innovadores, pero a la vez, malestar docente.

Un centro escolar de calidad que estaba a punto de ser clausurado, con base a un liderazgo efectivo, logró resolver la crisis y crecer, de acuerdo con Mulford (2006), todo liderazgo con éxito depende de los contextos específicos en que se encuentra, pero los efectos del liderazgo normalmente son mayores donde más se necesitan, como en las escuelas con circunstancias más difíciles.

El liderazgo del director en el contexto de la aplicación irrestricta del modelo de gestión de calidad produce sus resultados, como lo hemos constatado en este trabajo; lo que debemos cuestionarnos es cómo se da este proceso, cómo es experimentado por los sujetos que conforman la organización escolar, cómo lo perciben; lo que nos lleva a identificar dos tipos de metáforas ya esbozadas por Mulford (2006), sobre cómo opera una organización: como una máquina o como un ser vivo; sin duda, un dilema crucial para comprender el liderazgo y el funcionamiento de las organizaciones escolares.

.

.

ÍNDICE/TABLA DE CONTENIDO

Apartados	Contenido	Páginas
Agradecimientos		
Resumen		
Introducción.		1
Capítulo 1. Aproximación teórica.	1. Aproximación teórica.	8
Capítulo 2. Aspectos metodológicos.	2. El abordaje metodológico.	19
	2.1. Análisis de la información y elaboración de categorías.	22
Capítulo 3. El director como líder del cambio.	3. El director como líder del cambio.	28
	3.1 La escuela ideal.	28
	3.1.2 La escuela real.	44
	3.1.3 “Esta escuela era un nido de ratas, de dos y cuatro patas”. Historia del centro escolar: fundación y refundación.	54
	3.1.4 El itinerario diario. Una descripción de los cuatro ámbitos.	67
	3.1.5 La tiendita de atrás. La escuela bajo acecho.	76
	3.1.6 “Me gusta lo que hago y son muy buena en ello”. La gestión como aptitud sobresaliente.	90
	3.1.7 El altruismo como vocación. La vinculación con la comunidad.	102
	3.1.8 “Esta escuela es como un colegio”. La opinión de los padres de familia.	123
	3.1.9 “Si quieres escuela de calidad requieres maestros de calidad”. La depuración como estrategia.	145
	3.1.10 Futuros directivos. Aprendices que no saben que lo son.	159
	3.1.11 “La directora cree que ella es la escuela”. Formando equipo. La necesidad imperiosa de un discurso compartido.	167
	3.1.12 De la oficina al aula. El liderazgo académico.	175
	3.1.13 Un margen de acción. El rediseño y la innovación en la organización.	192
Capítulo 4. El liderazgo como ejercicio del poder.	4. El liderazgo como ejercicio del poder.	202
	4.1. La negociación como ritual.	203
	4.1.2 “Tenemos que protegernos”. Resistiendo pasivamente. Una estrategia docente.	212
	4.1.3. “La entrada es a las 8:00, no a las 8:01”. La gran obsesión: el control.	222
	4.1.4. Cuando las cosas salen fuera de control. Atisbos de paranoia institucional.	229
	4.1.5. Estirar o aflojar la rienda. Reflexiones sobre la flexibilidad de un directivo.	236
	4.1.6. La escuela como panóptico.	245
	4.1.7. Un día sin directora. La importancia de la organización.	254
	4.1.8. Escuela de señoritas. “Tengo una escuela de puras mujeres”.	262
	4.1.9. “De la puerta de la entrada para adentro mando yo”: La toma de decisiones y otras vicisitudes.	271
	4.1.10. Pugnas por el poder. La decana, el sindicato, el supervisor, las mesas de trabajo y otros entrecruzamientos.	278

Capítulo 5. Liderazgo y emociones.	5.1. Liderazgo y emociones.	296
	5.1.1. El estilo: apego a normatividad recubierto con una política de puertas abiertas.	297
	5.1.2. “No queremos que te vayas”. El retorno del allá y entonces.	319
	5.1.3. La casita de carrizos y otros recuerdos.	327
Capítulo 6. Una propuesta imaginada.	El trabajo grupal. Una propuesta imaginada.	342
Capítulo 7. Reflexión final.	Reflexión final.	356
Referencias bibliográficas		372
Anexos		380

Índice de tablas

Número	Título	Páginas
Tabla 1.	Estilos de liderazgo según Ball (1989)	10
Tabla 2	Guía para el análisis de la coherencia metodológica (Armchair walkthrough).	22
Tabla 3	Cuadro asociativo entre preguntas de investigación, capítulos propuestos y categorías de análisis.	26
Tabla 4	Cuadro sobre prácticas de liderazgo institucional.	52
Tabla 5	Dimensiones para el análisis de la función directiva.	73
Tabla 6	Dimensiones para el análisis de la función directiva.	74

Índice de gráficas

Número	Título	Páginas
Gráfica 1	Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2005-2006) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).	40
Gráfica 2	Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2006-2007) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).	40
Gráfica 3	Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2007-2008) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).	41
Gráfica 4	Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2008-2009) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).	41
Gráfica 5	Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2009-2010) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).	42
Gráfica 6	Rangos de edad del personal docente	45
Gráfica 7	Conformación del personal del centro educativo	46
Gráfica 8	Población escolar de sistema escolarizado y complementario.	47
Gráfica 9	Antigüedad del personal en el centro escolar	48
Gráfica 10	Condición laboral del personal	49
Gráfica 11	Nivel de estudios del personal del centro	50
Gráfica 12.	Estilo de liderazgo según Maccoby.	313
Gráfica 13.	Autoevaluación del factor liderazgo.	315
Gráfica 14.	Relación docente-director.	355

Índice de figuras

Número	Título	Páginas
Figura 1.	Modelo de análisis multidisciplinar sobre el liderazgo escolar	18
Figura 2.	Fases del proceso metodológico	21
Figura 3	Esquema para el análisis de la información y elaboración de categorías	23
Figura 4	Circularidad y emergencia epistémica.	25
Figura 5	Mapa del municipio de Apodaca.	54
Figura 6	Ubicación de Pueblo Nuevo en el municipio de Apodaca.	57
Figura 7	Plano del centro escolar.	58
Figura 8.	Croquis del centro escolar elaborado a mano.	65
Figura 9.	Cuando el ejército llegó.	79
Figura 10.	Panteón VIP.	88
Figura 11.	Calavera para la directora.	93
Figura 12.	Alumnos preparando globos con cartitas a Santa.	105
Figura 13.	Esquema de vinculación con la comunidad.	107
Figura 14.	Participación de mamás en programa Hábitat.	109
Figura 15	El Reportero de Aire narrando un cuento a alumnos del CAM.	116
Figura 16.	Fotografía de alumnos del CAM con Santa.	119
Figura 17.	Comunidad educativa con sus cartitas listas para ser liberadas.	121
Figura 18.	Activación física donde participa la comunidad educativa.	134
Figura 19	Docentes dirigiendo asamblea escolar.	161
Figura 20	Gestión exitosa para fiesta de navidad.	163
Figura 21.	Proceso educativo del centro.	175
Figura 22.	Interacción docente alumno en el salón de clases.	183

Figura 23.	Fiesta de quinceaños organizada por docentes del CAM para alumna de escasos recursos económicos.	187
Figura 24.	Liderazgo académico por parte de la directora.	189
Figura 25.	Elementos vinculados al liderazgo académico.	189
Figura 26	Educación vial para los alumnos del CAM.	203
Figura 27.	La temida lista de puntualidad y asistencia.	223
Figura 28.	Mecanismos del control institucional.	226
Figura 29.	Monitor de cámaras de seguridad.	247
Figura 30.	Trípticos utilizados para proceso de inducción.	255
Figura 31.	Organigrama	257
Figura 32.	Rosca de Reyes saludable	282
Figura 33.	Elementos emocionales del liderazgo	314
Figura 34.	Sociograma del grupo.	351
Figura 35	Lema de la escuela.	362
Figura 36	Tetraedro de Malfé, elaborado por Ferrarós, J. J. (2008)	365
Figura 37	Tetraedro con preguntas.	367

“La escuelas no tiene por qué estar mal, los que estamos mal somos los que organizamos las escuelas”.
Profesora Betsy.

“La vida de un profesor es bien difícil, porque tienes que convivir con padres de familia, alumnos y con los mismos compañeros, y, a parte... con un director”. Profesor Laureano.

“Dicen que lesiono los derechos de los maestros porque les pongo falta, pero yo digo que ellos lesionan el derecho de los alumnos cuando faltan”. Profesora Betsy.

Introducción:

El tema del liderazgo, los rasgos y el comportamiento, los valores y la visión del líder, han sido objeto de reflexión por estudiosos de sociedades humanas desde tiempos antiguos. Hoy en día, de manera creciente desde hace un par de décadas, sigue siendo tema de análisis y debate, en instituciones educativas como organizaciones sociales, donde la relevancia del liderazgo del director escolar ha sido considerado aspecto fundamental para la calidad educativa (Schmelkes, S. 1994; Pedroza, O. B. 2011); además, representa el segundo elemento, después de la instrucción en clase, con mayor relevancia para el logro académico escolar, inclusive se considera que constituye un factor que da cuenta de un 25%, es decir, una cuarta parte del desempeño de una institución escolar (Mulford, 2006; Leithwood, K., y cols. 1999).

Toda organización requiere de un sistema de gobierno propio. En el ámbito educativo, las escuelas se encuentran bajo nuevas exigencias administrativas e institucionales, que plantean la importancia de ser más efectivas, de lograr criterios de calidad que evidencien procesos e indicadores que operen desde modelos de gestión orientados a la mejora continua.

El modelo de gestión de calidad (SEP, 2010) ha empujado a la transformación escolar. Toda escuela requiere de un gobierno donde el director debe orientar la toma de decisiones

desde el ámbito colegiado, en relación con los colegas docentes, y participativo, en la inclusión de la colaboración de los padres de familia y el desarrollo de mayores vínculos con las necesidades de la comunidad.

Estos cambios institucionales, requieren de modificaciones en la cultura de la autoridad escolar, de la concepción del uso del poder, la manera de cómo dirigir una organización, en pocas palabras, transformaciones en la forma de liderar una escuela con las implicaciones éticas y políticas que ello conlleva.

Dirigir una escuela no es igual a conducir una empresa, no sólo por el carácter humanista de la educación que difiere de la condición mercantilista de la empresa, ello implica denegar una visión del alumno como cliente y la educación como una mercancía sin defecto, y resaltar la visión de la escuela como una organización encaminada al desarrollo del potencial humano, siendo éste su materia prima, lo cual representa un proceso más que un resultado, una aspiración más que un hecho evidente.

Sin embargo, las políticas públicas actuales no han logrado ser impermeables al discurso de la calidad, lo cual ha impactado aspectos tan relevantes para el quehacer educativo y que forman parte del ámbito de la gestión escolar.

Con el interés por conocer cuál es el papel del director escolar en este contexto, cómo logra desarrollar un liderazgo bajo este nuevo modelo de gestión escolar, de qué manera obtiene éxito y qué significa éste en el contexto de calidad y rendición de cuentas, planteo un trabajo de investigación que permita comprender el liderazgo del director escolar, identificar las prácticas de gestión e innovación que desarrolla desde tres ámbitos principales (pedagógico, administrativo y de participación social), y describir cómo opera la organización escolar considerando al centro escolar como el contexto donde surgen los conflictos derivados de las relaciones de poder que se desarrollan al interior de la misma;

su dinámica, los valores y significaciones derivadas de la interacción entre los diversos actores implicados. La pregunta central que orienta el proceso de investigación es: ¿Cómo incide el estilo de liderazgo del director en el desarrollo de la organización escolar? De manera adicional y complementaria pretendo responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las principales tareas que enfrenta el director escolar? ¿Cómo promueve los procesos de gestión e innovación? ¿Cómo enfrenta y resuelve los conflictos que se presentan? ¿Cómo asume el control de la organización escolar? ¿De qué manera lleva a cabo la toma de decisiones? ¿Cuál es el estilo de liderazgo del director?

Para darle mayor relevancia, he vinculado la presente investigación con el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) (Gil-García y cols, 2008), programa de gran importancia institucional para la Secretaría de Educación Pública en el Estado, al seleccionar un centro educativo vinculado de manera significativa con este programa.

De acuerdo con Loera Valera (2006), uno de los programas más importantes de la administración educativa federal, durante el período comprendido del 2000 al 2012, ha sido el Programa Escuelas de Calidad (PEC), el cual tiene como uno de sus propósitos principales, representar una inversión efectiva en el desarrollo de capital social, es decir, apostar al desarrollo de la capacidad profesional de los actores escolares.

Uno de los elementos clave para el éxito en el rediseño de este programa es, sin duda, el impulsar de manera efectiva, el liderazgo de los directivos, con base en normas que identifiquen, de manera clara, los ámbitos de decisión y acción en las escuelas (Loera Valera, A. 2006).

Los propósitos planteados para este estudio, son:

1. Explorar el tipo de liderazgo desarrollado por el director y cómo incide este liderazgo en la dinámica institucional, en la mejora permanente del centro escolar.

2. Identificar las prácticas de gestión e innovación que desarrolla el director escolar desde tres ámbitos principales: pedagógico, administrativo y de participación social.
3. Describir cómo opera la organización escolar considerando al centro escolar como el contexto donde surgen los conflictos derivados de las relaciones de poder que se desarrollan al interior de la organización escolar; su dinámica, los valores y significaciones derivadas de la interacción entre los diversos actores implicados.

La literatura especializada sustenta la relevancia del liderazgo en el ámbito escolar, es considerado uno de los elementos intervinientes más relevantes, como se ha señalado (Dinham, (2005); Mulford, (2006 y 2010); Schmelkes, (1994); Berry et al. (2005); Bass, . (1990); Chamorro Miranda, (2005); Hargreaves, y Fink, (2008); Maxwell, (2008); Anderson, (2010); Torrecilla & Javier, (2006); Drucker, (2002); Báez de la Fe (1994); Kernberg, (1999), Lorenzo Delgado, (2009). Existe una máxima a propósito de la gestión de las organizaciones que alude a ello: “todo florece y decae por causa del liderazgo”. Pero además de esta plena justificación del tema desde el ámbito teórico, quisiera destacar aspectos relacionados con mi experiencia profesional que considero relevantes.

Es así que debo señalar mi postura personal respecto al tema de investigación seleccionado. Esta elección no es fortuita, siempre existen condicionantes. Uno de ellos fue mi desempeño profesional como asesor técnico pedagógico de la Dirección de Educación Especial. Siempre me ha interesado por qué unas organizaciones escolares prosperan y otras permanecen en el ostracismo institucional. Sin duda, el rol del director escolar desempeña un papel relevante, ya sea para promover la mejor continua de la escuela o su debacle permanente.

Otro aspecto que me motivó para seleccionar este tema de investigación, fue el rol del conflicto en las organizaciones escolares. Este es uno de los puntos cruciales para la conformación del clima escolar predominante en las instituciones educativas. La creación de ambientes de trabajo que producen bienestar o malestar docente y el papel del líder escolar, lo he considerado como un aspecto relevante para el desempeño laboral.

Otro aspecto de gran interés para este trabajo, fue el manejo que realiza el director del poder legítimo que ostenta como autoridad escolar. Y el papel de la emergencia del conflicto en torno a la micropolítica escolar.

Durante el proceso de investigación que se llevó a cabo, y en la medida en que se avanzó con el trabajo de campo, me permitió conocer más a fondo la complejidad de una organización escolar y el papel del liderazgo, fue que surgieron nuevas inquietudes y preguntas de investigación.

La presente indagación la podemos dividir en tres momentos:

1. El interés por la micropolítica escolar, y el papel del liderazgo como estilo en el ejercicio del poder (Ball, 1989). A este respecto desprendí varias preguntas de investigación con las que inicié el trabajo de campo, éstas fueron: ¿Cuáles son las principales tareas que enfrenta el director escolar? ¿Cómo enfrenta y resuelve los conflictos que se presentan? ¿Cómo asume el control de la organización escolar? ¿De qué manera lleva a cabo la toma de decisiones? ¿Cuál es el estilo de liderazgo del director?
2. Una vez inmerso en el campo, el trabajo de observación participante y las entrevistas abrieron nuevas inquietudes, referentes a los procesos de cambio e innovación escolar (García Quintanilla, M. 2000). La historia del centro era reveladora. Una escuela que en una década había transformado su rostro institucional, del ostracismo había evolucionado a un nivel de competitividad

realmente protagónico. Así que surgieron nuevas preguntas que integré al estudio, especialmente motivado por los estudios internacionales sobre prácticas de gestión exitosas (Uribe, 2004). ¿Cómo promueve el director escolar los procesos de gestión e innovación? Y otra que consideré clave ¿Cómo incide el estilo de liderazgo del director en el desarrollo de la organización escolar? La cual dividí en cuatro aspectos a analizar? ¿De qué manera el director promueve la formación y desarrollo profesional de personal, y especialmente de otros líderes dentro de la organización? ¿Cómo se establecen directrices de desarrollo para la institución y de qué manera involucra el director al personal en este propósito? ¿Cómo logra el director un liderazgo académico que sea relevante para el trabajo docente en el aula? ¿De qué forma propone el director rediseñar la organización escolar, de acuerdo con el proyecto escolar y desde su visión como líder escolar?

3. En la medida en que profundizaba en el trabajo de campo, emergió un tercer aspecto que fue central para este estudio: el tema emocional. El papel de las emociones fue uno de los aspectos más significativos, desde el punto de vista vivencial como investigador, que fue necesario comenzar a reconocer e indagar los procesos que estaban detrás de los mismos. Este tema de las emociones se convirtió en mi tercera categoría para el análisis e interpretación, y representa un aspecto crucial para comprender mejor los procesos subterráneos en toda organización humana, que emergen como ex abrupto, y que imposible de ser silenciados, se vuelven signos a interpretar en el contexto escolar.

Otro aspecto que debo declarar al lector, es respecto a mi postura teórica. En la revisión de la literatura, encontramos teorías y modelos sobre el liderazgo, y observamos como tendencia, el planteamiento central que procura alejarse de los factores subjetivos involucrados en el mismo, buscando una pretendida objetividad, pero las implicaciones

del líder como sujeto, se dejan de lado, se piensa en las conductas objetivas, las contingencias involucradas, las situaciones que lo envuelven. Esta tendencia en la literatura va encaminada a dejar de lado el peso de lo subjetivo, considerando que se expresa en rasgos de personalidad o características individuales que no permiten explicar el fenómeno de manera más amplia. Las teorías psicológicas vinculadas con el psicoanálisis no se consideran como un enfoque necesario, se pretende desvincular el papel del liderazgo del sujeto que lo ejerce, es decir, del líder.

Deseo aclarar que no soy partidario de una perspectiva individualista del liderazgo, éste no surge en el aislamiento, sino en vinculación con los otros. Esto ha sido reconocido por la literatura contemporánea, tratando de plantear al liderazgo como una especie de función grupal, que permite el fenómeno de la influencia, la persuasión y la sugestión (Muldrof, 2010).

En el apartado sobre el marco teórico hago referencia a este tipo de aproximación, que destaca la tipología del mismo, donde se enfatizan los estilos clásicos: autoritario, democrático *laissez-faire*, situacional, transformativo, transaccional, entre otros.

La construcción del marco teórico también ha sido un periplo, una exploración permanente donde se contrastan las ideas con los hechos, la teoría con la realidad. Siendo esta última extremadamente compleja, de este modo cerramos este trabajo retomando una propuesta que mira a la institución escolar como fenómeno complejo (Ferraos, 2008), es así que proponemos un esquema de análisis que retoma una perspectiva multidisciplinar, donde recuperamos aportes de la psicología social, el psicoanálisis y la antropología, para dar cuenta y fungir como instrumentos teóricos y de análisis para el fenómeno del liderazgo en el contexto escolar.

Capítulo 1. Aproximación teórica.

En el presente capítulo realizo una revisión teórica sobre el concepto de liderazgo. Vinculo su práctica con las posibilidades que puede desarrollar una institución escolar para su transformación. Propongo un modelo de análisis multidisciplinar para el mismo.

El liderazgo es un elemento fundamental de la gestión escolar, es un instrumento que puede propiciar el cambio educativo. Su esencia está ligada con los valores más que con las estrategias, con las emociones más que con la lógica racional. Toda organización escolar requiere no sólo hacer bien sus tareas (administrar), además, necesita realizarse conforme a los valores que la guían, y éstos son propiciados por el liderazgo imperante (Senge 1992; Pozner, 2000).

En este sentido, el líder escolar puede promover el cambio afanosamente, pero también puede resistirlo con el mismo ímpetu. Es por ello, que no sorprende encontrar en algunas leyes y reglamentos, la prescripción del liderazgo como motivo y factor de cambio escolar, tal como lo observamos en el Artículo 74 de la Ley de Educación del Estado de Nuevo León (2000), donde se declara que “los directores y las directoras son líderes del cambio y de la mejora continua en sus centros escolares”. Esta declaración implica que la máxima autoridad escolar debe desarrollar un liderazgo que logre el cambio educativo; para Fullan y Stiegelbauer (2000) el cambio educativo depende tanto de factores objetivos como subjetivos. Existe un interjuego de ambos que contribuye a la complejidad del mismo; sin embargo, uno de los puntos más relevantes para comprender el papel del director escolar y su liderazgo implica la comprensión profunda de la cultura escolar (Fullan, M., Hargreaves, A. 2006).

Gran parte de la literatura que se desarrolla sobre el tema del papel del director y el cambio educativo proviene de investigadores que publican en inglés y desarrollan sus indagaciones en medios diferentes al mexicano. Por este motivo, es relevante considerar esta variable, tal como lo han hecho Slater y colaboradores (2005), e interpretar el liderazgo del director escolar así como su desempeño, desde una óptica cultural, que permite comprender mejor el fenómeno, especialmente la interpretación del director mexicano respecto a los valores que lo mueven, el tema del poder, su verticalidad derivada de su posición burocrática, la manera cómo se transita de la autocracia escolar a formas de participación colectiva más democráticas, donde la participación colegiada del Consejo Escolar es un factor clave para la transformación de las prácticas directivas.

El conflicto para el ejercicio del liderazgo escolar es que el director posee una estructura administrativa creada para el mando único, él es el responsable de lo que ocurre al interior del centro, los éxitos y errores son exclusivos de su gestión, sin embargo, los nuevos modelos le plantean la necesidad de basar las decisiones en una consulta colegiada y participativa por parte de los actores que tienen influencia en la escuela (SEP, 2010); Fullan y Hargreaves (2006) insisten en que el director debe promover la colaboración, formar equipos, proponer alternativas en lugar de dar órdenes, elementos propios de una cultura democrática de la escuela, sin embargo, la tradición tiene una gran influencia en la cultura escolar, donde el autoritarismo sigue mostrando un gran peso en la manera cómo el directivo interpreta su rol de liderazgo.

Ball (1989) realizó un estudio ya clásico sobre el ejercicio del poder en las escuelas, y entiende el liderazgo del director desde la perspectiva del conflicto y la interpretación micropolítica del fenómeno. La situación de dirigir una escuela posee múltiples dimensiones que la vuelven más compleja, es así que el contexto escolar exige una interacción social entre colegas, un juego de roles, una actuación pública de investiduras

oficiales y rituales simbólicos (Mèlich, 1996), una cultura del ejercicio del poder político dentro de la institución escolar.

Es en la dimensión relacional y simbólica de la organización escolar donde se escenifica el drama de la dirección escolar (González, 2007); y como afirma Ball (1989), la vida escolar es un equilibrio negociado y como pacto puede ser vulnerable, estar sujeto a diversas presiones provenientes de distintos ángulos, especialmente, cuando el director se encuentra como mediador entre la autoridad educativa y el docente como trabajador de la educación.

La dirección escolar es una práctica que implica una interpretación del ejercicio del poder (González, 1997), definición que lleva consigo el tipo de liderazgo a ejercer; el mismo Ball (1989) sugiere cuatro estilos de liderazgo.

Tabla 1. Estilos de liderazgo según Ball (1989).

Estilos	Formas de participación	Respuesta de oposición	Estrategias de control
Interpersonal	Charlas informales, consultas y conversaciones personales	Fragmentación y compromiso	Actuaciones privadas de la persuasión
Administrativo	Comités formales, reuniones y grupos de trabajo	Canalización y aplazamiento	Estructuración, planificación, orden del día, tiempo y contexto
Antagónico	Reuniones públicas y debate abierto	Enfrentamiento	Actuaciones públicas de la persuasión
Autoritario	Suprimir la expresión pública	Suprimir la conversación	Aislamiento, ocultamiento y secreto

Existen otras aproximaciones al tema del estilo del director (Collard, 2007), la tipología es extensa (formal, informal, autoritario, democrático, laissez faire, tradicional, legítimo,

carismático, autócrata, emprendedor, liberal, proactivo, audaz, dictador, autocrático, directivo, participativo, delegativo, transformacional, transaccional, liberal, paternalista, auténtico, individual, institucional, ético, facilitador, interpersonal, administrativo, antagónico, distribuido, sostenido), por lo que es importante llevar a cabo un análisis crítico de los discursos sobre el liderazgo que nos permita una visión más clara sobre el mismo.

Según Berrey y colaboradores (2005), las características para desarrollar un rol de liderazgo son las siguientes: altruismo, comprometido con un propósito moral común, servir a la comunidad a la que se pertenece; inspirador y motivador; apasionado y compasivo; comprometido y persistente; soñador de sueños; excelente comunicador (tanto para hablar como para escuchar); abierto, toma en cuenta otros puntos de vista; actuación con integridad; creer en los otros; capacidad para reconocer y desarrollar el potencial; capacidad para valorar a los otros; capacidad de ser un jugador de equipo. Todas ellas nos parecen claras, pero la que se refiere a ser “soñador de sueños”, de entrada pareciera pertenecer a la literatura light sobre el tema, pero podríamos intentar reinterpretar este aspecto desde el ángulo del narcisismo del directivo, la manera cómo proyecta e inserta su deseo, sus anhelos y aspiraciones, sobre un proyecto escolar que se vuelve un asunto personal de primera importancia. Esto nos haría más sentido.

Ubicando la problemática del liderazgo en un contexto amplio, podemos considerar que la globalización ha traído consigo nuevas demandas a las instituciones educativas (Litz, 2011; Reboloso Gallardo, 2008). La escuela necesariamente ha tenido que responder al modelo de sociedad vigente. Esta respuesta implica el paso de una sociedad agraria a la industrial, y de manera más reciente, a la postindustrial, este largo devenir se ha visto reflejado en las prácticas y concepciones acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de la manera en que la escuela se organiza. Estas formas de organización reflejan

una concepción política e ideológica de la institución educativa, de sus fines y propósitos en el marco de una sociedad competitiva inmersa en un contexto social neoliberal y globalizado (De la Torre Gamboa, 2004).

La metáfora de la escuela como empresa (Delgado, 2011) nos lleva a considerar a la educación como un bien mercantil, es decir, como una mercancía, donde la racionalidad funge como elemento esencial para la organización de la misma, y el discurso de la calidad ha permeado el escenario educativo.

Es en este contexto de hegemonía institucional del discurso de la calidad, que debatimos las posibilidades de transformación social y cultural que la escuela como institución posee.

Con la intención de reflejar nuestro pensamiento sobre esta problemática, y conscientes del valor heurístico de las metáforas, proponemos, de manera creativa, para comprender mejor el liderazgo del director, tres de ellas que expresan elementos cruciales para el ejercicio de esta práctica, estas tres imágenes son: el gendarme, el gerente y el artífice. Cada una de ellas nos brinda un esquema de prácticas sociales que refleja el quehacer del director escolar y su estilo para ejercer el control sobre la organización escolar.

El gendarme rescata los elementos más autoritarios del sistema educativo y los asimila en el discurso del deber ser traducido en la fuerza del ejemplo propio: “el director de una escuela procurará contener a la juventud en sus deberes: Con ejemplos continuos, mostrándose él mismo vivo modelo de todo aquello en que pretende educarla. Si esto falta, todo lo demás es absolutamente inútil”, afirmaba Amós Comenio en su *Didáctica Magna* de 1630 (pág. 107).

El director como gerente obedece al ejercicio de la racionalidad administrativa, se transita así a una profesionalización de la función directiva (Jiménez et al. 2007), el saber profesional se vuelve así un capital cultural, donde la administración centrada en la calidad

representa una tecnología en el campo de la transformación de las instituciones que se fundamenta en el discurso de la excelencia y la competitividad (De la Torre Gamboa, 2004).

El líder como artífice del cambio es una utopía necesaria que deja de serlo cuando confluyen en un momento determinado carisma y situación. La propuesta del liderazgo transformativo para el director escolar forma parte de esta propuesta necesaria: el director posee un potencial para liderar, pero requiere dominar el arte.

El liderazgo es crucial para volver más efectivas las instituciones, pero, la pregunta obligada es, ¿qué entendemos por liderazgo? Primeramente, siguiendo la literatura sobre el tema diferenciamos el proceso de liderazgo de la persona del líder (Chamorro, 2005). No se trata de caer en la tentación tautológica de definir el liderazgo como aquello propio que realiza un líder. Es importante el agente social de cambio que representa la figura del líder, pero definitivamente que el liderazgo es un proceso de interacción permeado por un vínculo de autoridad y otro, de influencia sistemática. Es a través de este proceso que una persona o grupo influye decisivamente sobre otros. En este sentido, el liderazgo es, de manera paradigmática, el arte de guiar e influir sobre los demás.

Entender el liderazgo como un arte nos permite visualizar la figura del líder como un artista: hay unos que dominan mejor el oficio que otros, es aquí donde interactúan dos aspectos cruciales: lo innato con lo adquirido, lo temperamental con lo social, naturaleza versus cultura. Por lo que la antigua polémica acerca de si el líder nace o se hace resulta estéril, ya que la respuesta no es ninguna de las dos y es las dos a la vez, es decir, el liderazgo puede ser desarrollado como una competencia (Lorenzo Delgado, 2009) y a la vez se requieren ciertos componentes personales y situacionales para que este potencial pueda adquirir niveles capaces de incidir y transformar la realidad social.

El director escolar es una posición dentro de la estructura administrativa que posee un rango de autoridad y, de manera simultánea, de influencia. Por predominio de una u otra vía, el director escolar es necesariamente un líder, ¿qué tan efectivo? ¿Qué tan influyente? De acuerdo con Lorenzo Delgado (2009), el liderazgo es una competencia transversal propia de la función directiva. Esto implica que el liderazgo puede desarrollarse; lo podemos desglosar en un conjunto de habilidades y destrezas de índole cognitivas, socioemocionales y académicas (Villegas, A. B., & Rodríguez, H. M. 2011).

El liderazgo, siguiendo a Peter Drucker (1998), es management y, el líder es un artista de la gestión como práctica social y profesional. Una práctica que implica orquestar el trabajo y esfuerzo de los otros, especialmente dentro de una organización.

Lo que vuelve complejo el tema es que en el liderazgo como fenómeno humano, participa la subjetividad de un yo en interacción con otro; se convierte en una interrelación de subjetividades que responden a un contexto social e institucional específico, en ocasiones, emergente. El líder como epicentro de este proceso de influencia recibe atribuciones idealizadas por parte de los seguidores lo que potencia su poder sobre el grupo (Le Bon 1895, Moscovici, 1981, Freud 1920), mecanismo sugestivo colectivo que necesita ser interpretado a la luz de sus significaciones sociales y culturales.

En otra línea de investigación sobre el tema, lo emocional es uno de los componentes básicos en el desempeño del liderazgo; la inteligencia emocional (Goldman, 1995) se vuelve de esta forma un concepto clave para entender aspectos cruciales que inciden en el desempeño del líder: capacidad de empatía, conciencia de sí, tolerancia a la frustración. Esta línea de investigación será retomada a lo largo de este trabajo, vale mencionar que el problema con el concepto de inteligencia emocional es su exclusiva fundamentación

neurobiológica, lo cual sugiere el carácter científico del concepto, pero deja de lado los aspectos subjetivos tan relevantes para comprender esta problemática.

Por otro lado, el líder tiene como condición ser un sujeto profundamente político; la naturaleza de sus actos implican incidir sobre la voluntad de los otros, requiere persuasión, saber comunicarse, lo que le otorga una posición estratégica de poder. Marcar el rumbo o la pauta es un acto de poder; definir acciones y orientar los esfuerzos de otros es poder. Tener un discurso convincente es poder.

Esta naturaleza política del ejercicio del liderazgo, motivó a Bass (2000) a formular la necesidad de contar con una teoría de liderazgo centrado en la parte operativa del mismo (liderazgo transaccional), así como en la esfera transformativa (Bass y Avolio, 1994).

El tema del liderazgo transaccional se desarrolla en la ámbito de la capacidad de negociación política, el “toma y daca”, el “jaloneo”; el liderazgo transformativo nos remite al concepto weberiano de carisma (Etzioni, Etzioni, & Torner, (1968); el líder que irrumpe el orden social para después instituir un nuevo régimen del que termina volviéndose tirano.

En el contexto educativo se ha sobrevaluado este modelo de liderazgo, considerando que el transformativo es más idóneo y adecuado para suscitar el cambio en el ámbito escolar (Leithwood, 1992), lo que no se ha discutido con profundidad es el riesgo despótico que en ocasiones se apropia del estilo del líder transformativo (Maccoby, 2003).

Una sociedad democrática requiere líderes democráticos en todos sus ámbitos. Esta necesidad es aún un ideal social; el sistema escolar es jerárquico y burocrático, en esencia autoritario. ¿Cómo pedirle que forme ciudadanos participativos y democráticos si mantiene en su funcionamiento cotidiano un conjunto de prácticas autoritarias que minimizan la participación de la sociedad?

Esta situación requiere un cambio que ya inició en el sistema educativo mexicano desde 1990; la gestión escolar basada en el desarrollo de un proyecto de centro elaborado de manera colegiada ha representado un avance en este sentido; también lo ha sido la instalación de consejos escolares que permiten mayor participación de los docentes en la toma de decisiones; además, la introducción de modelos de gestión de calidad ha planteado la necesidad de modificar el rol del director escolar, profesionalizando esta práctica como un eje central para la gestión escolar. Ya no se trata del director regido por un deseo del poder, sino de uno orientado por y desde la tecnología de la gestión de calidad. Esta tecnología, como ha sido señalado por Ball (1989), es un instrumento sutil de poder.

El poder puede ser positivo, no necesariamente negativo (Foucault, 1980), es decir, puede permitir crear nuevas y mejores condiciones sociales e institucionales, una mejora permanente; la parte negativa surge cuando se manifiesta la locura del poder: el deseo de dominio, de dictar la voluntad propia a como dé lugar, imponer condiciones de manera coercitiva.

El liderazgo es influencia, para el caso del director escolar, confluyen ambos aspectos: la influencia y la dirección; el primero está centrado en la capacidad de persuasión y el segundo, en el don de mando, el dirigir y definir el rumbo.

El liderazgo del director escolar ha sido considerado un factor clave para el éxito y efectividad escolar (Leithwood, 2005), así como indispensable para pensar en una escuela de calidad (Schmelkes, 1994).

Muldorf, (2006), lo considera responsable del 25% del desempeño que es propio de un centro escolar, implicando con ello el aspecto académico, es decir, la incidencia del mismo en el aprendizaje y aprovechamiento escolar. El papel del director escolar es vital para la

posibilidad de innovaciones al interior de la institución educativa (Fullan, y Hargreaves, 2006).

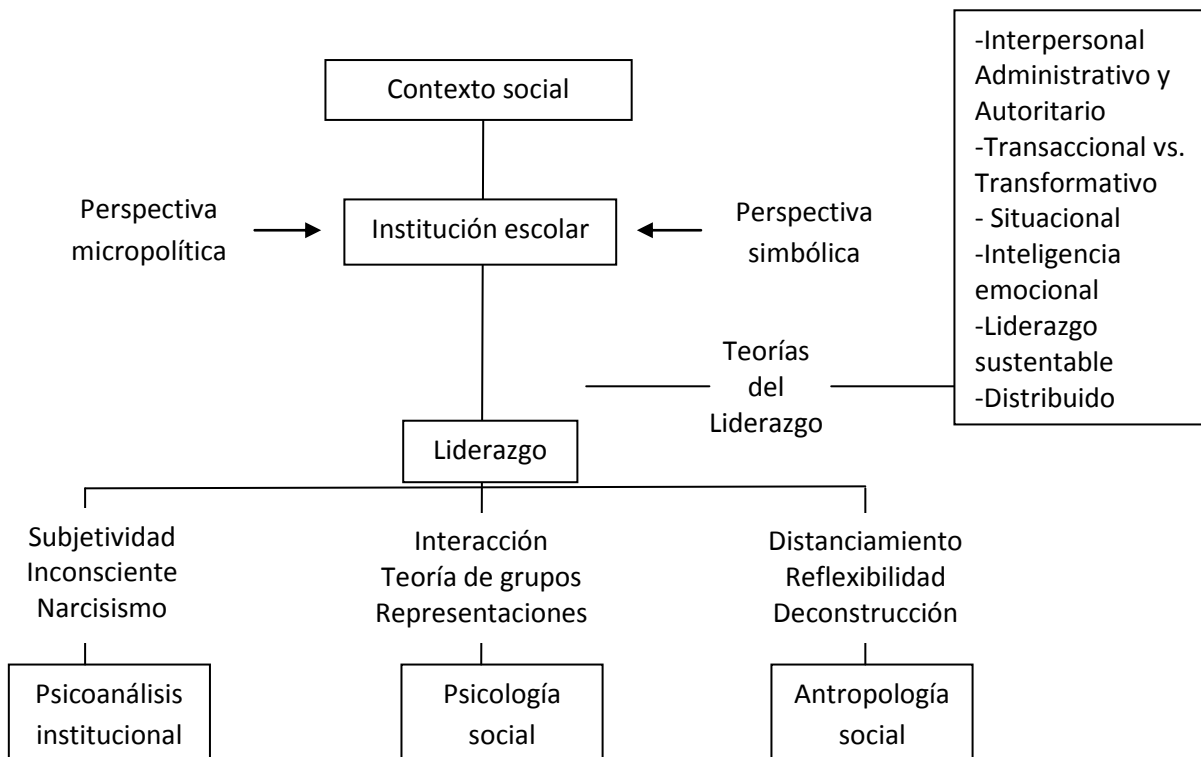
El liderazgo escolar debe ser sustentable, nos dicen Hargreaves y Fink (2006), para ello debe sostenerse sobre principios bien definidos, como lo son: la profundidad, la duración, la amplitud, la justicia, la diversidad, la iniciativa y la conservación; además, se trata de un fenómeno complejo, y para poder abordarlo se necesita considerar aspectos y características del contexto, como de la organización y del líder propiamente (Mudford, 2010).

Tiene razón Mulford (2006) en este sentido, el liderazgo escolar no puede ser aprehendido adjetivándolo: instruccional, transformacional, distribuido; aún cuando éstos sean los adjetivos más idóneos para el mismo; el liderazgo requiere de modelos de investigación para el mismo. Los más recientes que se acogen a este enfoque complejo, se derivan de la investigación del proyecto internacional sobre directores exitosos (Leithwood, 2008) desarrollado en más de una decena países; así como el modelo denominado Leadership for Organisational Learning and Student Outcomes, centrado en el aprendizaje como objetivo de la organización y el liderazgo escolar.

Ambos modelos son producto de proyectos de investigación internacional, y aportan aspectos notables, como lo son la relevancia en el desempeño de la organización del conjunto de valores y creencias del líder escolar. El éxito de la gestión del director escolar depende fundamentalmente de su visión y valores centrales como líder.

La literatura sobre el tema es amplia y heterogénea como se ha mostrado en esta introducción al mismo, pero el análisis requiere de un sustento y coherencia teórica que permita interpretar los datos encontrados, para ello proponemos el siguiente esquema de integración teórica multidisciplinaria que permitirá un abordaje holístico con múltiples perspectivas y niveles de análisis.

Figura 1. Modelo de análisis multidisciplinar sobre el liderazgo escolar



Este modelo de análisis nos permitirá integrar diversas aportaciones teóricas, de diferentes campos disciplinares afines, contribuyendo así en un abordaje holístico e integral del fenómeno de liderazgo, a la luz de la complejidad en el funcionamiento de un centro escolar.

Capítulo 2. Aspectos metodológicos

En este capítulo establezco las bases metodológicas para el presente estudio. Describo la manera cómo llevé a cabo la investigación de campo, sus fases, cómo elaboré las categorías; también presento un esquema para vincular las preguntas de investigación que orientaron el proceso con cada una de las categorías propuestas.

La etnografía focalizada (Spadafora, 1994) nos permite estudiar los fenómenos escolares en su entorno natural donde se desempeñan diariamente los actores educativos. Siguiendo esta propuesta metodológica llevé a cabo un estudio etnográfico centrado en la figura del director escolar. Se trata de una microetnografía que me permite describir lo que ocurre con la función directiva en un contexto escolar. Velasco (2006) ha planteado que la etnografía aplicada al ámbito educativo se desarrolla en un espacio institucional por lo que ya no se trata de llevar a cabo una macroetnografía tradicional, sino conmutante. Un proceso más limitado por el contexto y encuadre institucional. Los períodos de observación son más limitados, dentro del horario escolar, y están focalizados para dar respuesta a las preguntas de investigación (Woods, 1986; Creswell, 2007).

Para responder a las preguntas de investigación, considero fundamental llevar a cabo un estudio donde la observación participante (Galeano, 2007; Lourau, 1989; Becerra, Garrido y Romo, 1989) sea una estrategia básica para la recopilación de información, además del uso de entrevistas semiestructuradas, así como la aplicación de cuestionarios y el diario de campo.

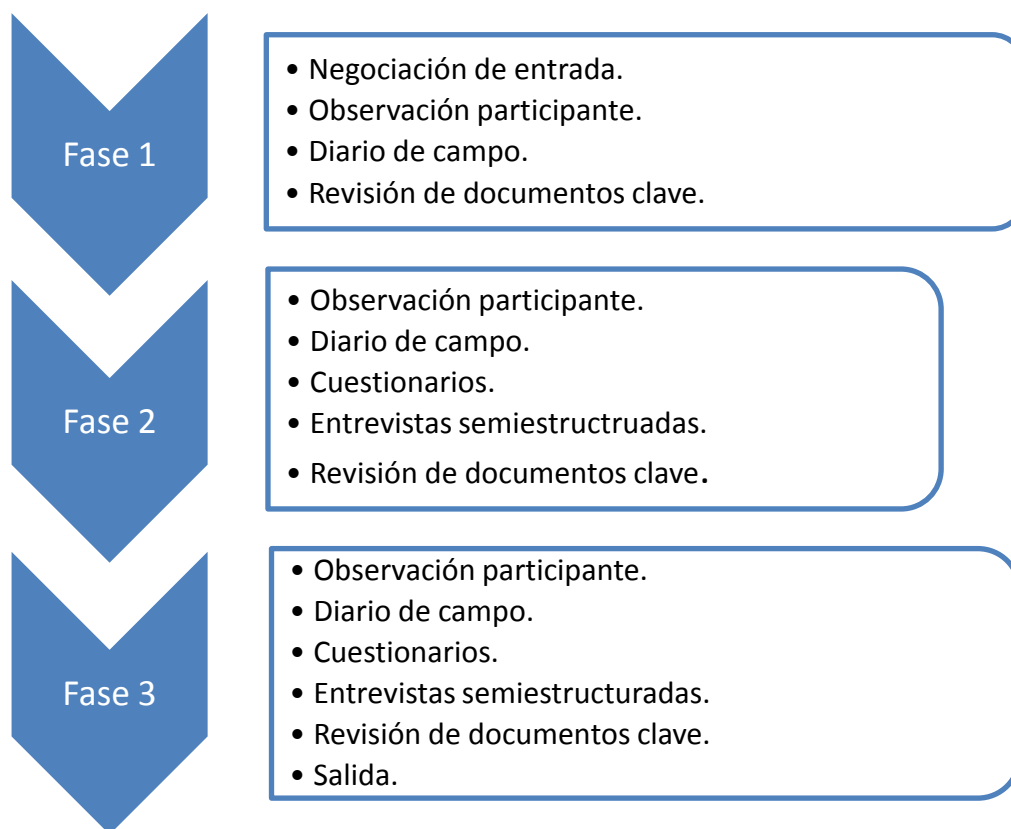
Los informantes clave fueron seleccionados de manera intencionada (Mayan, 2009; Escalante Gómez, E. 2009), para ello realicé entrevistas con el director de educación especial así como el equipo de esta dirección encargado del área de gestión escolar. Para darle mayor relevancia social al estudio consideré cuál centro escolar había tenido una

participación más destacada en el Programa de Escuelas de Calidad desde su implementación en el Estado de Nuevo León. El único centro educativo que había permanecido de manera interrumpida desde hace 8 ciclos escolares fue el seleccionado; además, de manera adicional, me percaté durante estas entrevistas que esta escuela había logrado ganar el premio Mérito Escolar durante 4 años consecutivos, así como otro tipo de reconocimientos por parte de la Secretaría de Educación de Nuevo León. Habíamos encontrado la escuela ideal: un centro escolar destacado a nivel estatal y con una trayectoria exitosa a lo largo de los últimos años. Había allí, sin duda, un patrón constante de trabajo institucional que nos ofrecía la oportunidad de un ejemplo consistente sobre el papel del liderazgo del director escolar.

Llevé a cabo un trabajo de campo de un semestre de duración (agosto 2010 a febrero de 2011), además del registro derivado de la observación participante (diario de campo), realicé entrevistas semiestructuradas a la directora del plantel, a los docentes, padres de familia y personal administrativo, supervisor, exdirector, representante sindical y personas de la comunidad que apoyan la escuela. Efectué un registro sistemático de las actividades realizadas por la directora día a día, con la intención de describir cuáles son las más significativas. Además de las entrevistas llevadas a cabo con la directora, realicé un trabajo dialógico cotidiano, que permitió un encuentro reflexivo sobre su propia práctica (Weinberg, 2008), además, la etnografía se vuelve dialógica cuando las conclusiones e interpretaciones realizadas pueden recibir retroalimentación de los sujetos de la investigación (Sangasubana, 2011; Goetz y Lecompte, 1988; Serra, 2004). Analicé los documentos principales elaborados por el centro escolar que permiten contextualizar sus propias prácticas: Proyecto educativo de centro, Programa anual de trabajo, Premio Nuevo León a la Competitividad, expedientes de alumnos, carpetas de docentes con planeaciones y observaciones de grupo, expedientes administrativos actuales y anteriores. Retomando la

propuesta de Rodríguez Flores (1998), apliqué cuatro cuestionarios a los docentes para conocer mejor su perfil profesional: edad, años de servicio, nivel de estudios, antigüedad en el centro de trabajo, condición laboral, entre otros datos. Además realicé, siguiendo a la misma autora, un perfil de los vínculos de los docentes, a través de un sociograma. Para ahondar en el perfil de liderazgo de la directora se utilizó el cuestionario de Maccoby (2006). También se llevó un registro visual apoyado en fotografías y video.

Figura 2. Fases del proceso metodológico



En esta figura se puede observar cada uno de los elementos propios del trabajo de campo, desde la negociación de la entrada hasta la salida. Además, de los instrumentos utilizados en dicho proceso.

Para la reflexión sobre los aspectos metodológicos implicados en este trabajo de investigación, llevé a cabo un análisis utilizando un instrumento elaborado por Morse (1999) y Mayan (2009) para identificar que todo el proceso poseyera coherencia metodológica propia.

Tabla 2. Guía para el análisis de la coherencia metodológica (Armchair walkthrough).

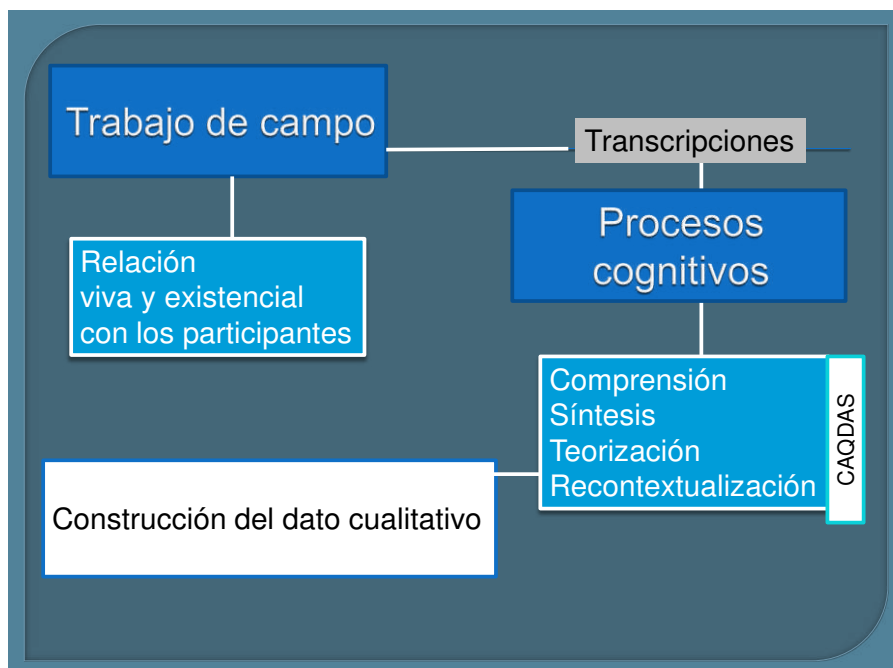
Ontología Epistemología Posición teórica/perspectiva	Método	Pregunta de investigación	Participantes	Tamaño de muestra	Recolección de información	Lugar	Análisis de datos	Resultados
Interpretativa/ constructivista Teorías: Psicología institucional psicoanalítica Antropología posmoderna Psicología social Perspectiva simbólica y micropolítica	Etnografía focalizada	¿Cómo incide el estilo de liderazgo en el desarrollo de la organización?	El director, docentes, personal administrativo y padres de un centro escolar	44	Diario de campo Entrevistas semiestructuradas Análisis de documentos Cuestionarios	Escuela de educación especial en Apodaca	Análisis de contenido Análisis cualitativo asistido por computadora	Descripción densa del fenómeno

Instrumento propuesto por Morse (1999) y luego desarrollado por Mayan (2009) que contiene los aspectos fundamentales en un proceso de investigación y que deben, necesariamente, tener coherencia entre ellos.

2.1. Análisis de la información y elaboración de categorías

Las entrevistas fueron transcritas y codificadas utilizando el software para el análisis cualitativo asistido por computadora Maxqda versión 10. Considerando lo amplio de la información recopilada en las 44 entrevistas llevé a cabo un análisis cualitativo asistido por computadora, bajo el marco planteado por Cisneros Puebla (2010) y (2011), donde el trabajo de campo nos introduce en el quehacer investigativo directo, experiencial, con los sujetos de la investigación, de ahí deriva un cúmulo de información que tiene que ser procesada, analizada y reinterpretada, con el propósito de poder ser codificada, organizada de forma sistemática y significativa, de manera que se derive el trabajo interpretativo de ese proceso (Cisneros Puebla, 2003). Propongo representar lo anterior con el siguiente esquema para el análisis de la información y elaboración de categorías.

Figura 3. Esquema para el análisis de la información y elaboración de categorías



El paradigma naturalista exige una aproximación empírica sobre la realidad a estudiar, en una aproximación etnográfica, se establece una relación viva y existencial con los participantes, que posee, por lo general, un nivel de profundidad y compromiso relevante. A partir de este contacto sostenido con los informantes, la información que se desprende del mismo, requiere un procesamiento cognitivo, y en muchas ocasiones, también emocional, de este vínculo relevante, que trae consigo la comprensión, apoyada en el procesamiento asistido con diversos software. La integración compleja de estos elementos permite la construcción del dato desde una perspectiva cualitativa.

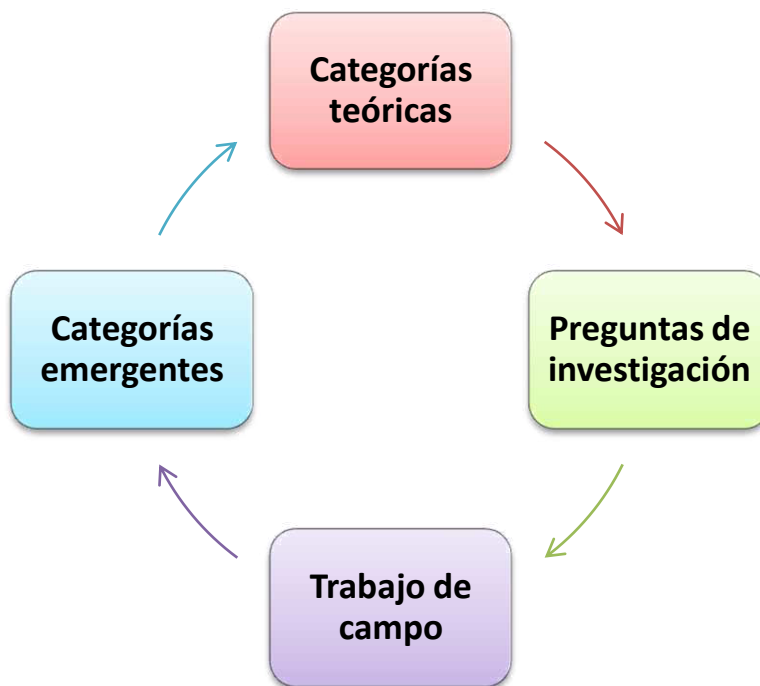
Por otro lado, el modelo para el análisis de la información obtenida de la metodología observacional utilizada, está basado en lo propuesto por Wolcott (1994) que consiste en descripción, análisis e interpretación. Para el trabajo de campo se pretendió realizar un

abordaje donde las teorías existentes sobre liderazgo ejercieran la menor influencia posible en el sentido de preconcebir un modelo del mismo aplicado al estudio. Más bien se procedió de manera inversa, que las categorías emergentes del trabajo de campo determinaran el tipo de liderazgo y las características sobresalientes encontradas sobre el mismo fenómeno. Es importante declarar para una mejor comprensión de este trabajo de investigación que las categorías teóricas previas para el abordaje derivado de dos influencias teóricas fundamentales: la teoría de Avolio et al (2003), sobre liderazgo transformativo y transaccional, así como del enfoque teórico desarrollado por Ball (1989), desde la óptica de la micropolítica escolar, donde el liderazgo es considerado como un estilo de ejercicio del poder, planteando para ello cuatro estilos del mismo: interpersonal, administrativo, antagónico y autoritario (Véase Tabla 1 Estilos de liderazgo según Ball. 1989. Capítulo 1, página 10).

Estas categorías derivadas del tema del poder y el control de la organización en el liderazgo del director escolar, permitieron formular parte de las preguntas de investigación, además, derivado de la inmersión en el campo surgieron a raíz de la observación, elementos para considerar otras categorías posibles como cambio educativo, donde la innovación y la gestión han sido prácticas fundamentales para comprender el éxito del centro escolar, por lo que fue necesario mostrar su influencia en las preguntas y propósitos de la presente investigación. La otra categoría emergente fue el liderazgo y las emociones que se juegan en la interacción cotidiana de los miembros de la organización.

Pretendemos partir de las categorías teóricas que permitan y orienten la elaboración y fundamentación de las preguntas de investigación. Éstas a su vez, emplazan el diseño y el trabajo de campo. La recogida de información derivada del mismo permite la elaboración de categorías emergentes, mismas que corroborarán las categorías teóricas o exigirán un replanteamiento de las mismas. Tal como se observa en la siguiente figura.

Figura 4. Circularidad y emergencia epistémica.



Esta figura nos permite ver con claridad la interrelación dialéctica entre el trabajo teórico que orienta el trabajo de campo, y a la vez, cómo éste permite replantear nuevas categorías y nuevos cuestionamientos que repercuten en los esquemas teóricos previos.

De acuerdo con Wolcott (1994), el método para transformar la información cualitativa debe incluir tres etapas bien definidas: descripción, análisis e interpretación. Para ello hemos decidido presentar el contenido de la misma de tal manera que brinde una descripción clara, capítulo por capítulo de cada una de las preguntas de investigación planteadas inicialmente. Es así que en la siguiente tabla se puede observar esta organización de la información:

Tabla 3. Cuadro asociativo entre preguntas de investigación, capítulos propuestos y categorías de análisis.

Preguntas de investigación	Capítulos propuestos	Categorías de análisis
¿Cuáles son las principales tareas que enfrenta el director escolar?	El itinerario diario. Una descripción de los cuatro ámbitos. La tiendita de atrás. La escuela bajo acecho.	Descripción dimensional. El director como líder del cambio
¿Cómo promueve los procesos de gestión e innovación?	“Me gusta lo que hago y son muy buena en ello”. La gestión como aptitud sobresaliente. El altruismo como vocación. La vinculación con la comunidad. “Esta escuela era un nido de ratas, de dos y cuatro patas”. Historia del centro escolar: fundación y refundación. “Esta escuela es como un colegio”. La opinión de los padres de familia.	El director como líder del cambio
¿Cómo enfrenta y resuelve los conflictos que se presentan?	La negociación como ritual. “Tenemos que protegernos”. Resistiendo pasivamente. Una estrategia docente.	El liderazgo como ejercicio del poder.
¿Cómo asume el control de la organización escolar?	“La entrada es a las 8:00, no a las 8:01”. La gran obsesión: el control. Cuando las cosas salen fuera de control. Atisbos de paranoia institucional. Estirar o aflojar la rienda. Reflexiones sobre la flexibilidad de un directivo. La escuela como panóptico. Un día sin directora. La importancia de la organización.	El liderazgo como ejercicio del poder.
¿De qué manera lleva a cabo la toma de decisiones?	“De la puerta de la entrada para adentro mando yo”. La toma de decisiones y otras vicisitudes. Pugnas por el poder. La decana, el sindicato, el supervisor, las mesas de trabajo y otros entrecruzamientos.	El liderazgo como ejercicio del poder.
¿Cuál es el estilo de liderazgo del director?	El estilo: apego a normatividad recubierto con una política de puertas abiertas. “No queremos que te vayas”. El retorno del allá y entonces. La casita de carrizos y otros recuerdos.	Liderazgo y emociones.
¿Cómo incide el estilo de liderazgo en el desarrollo de la organización? Esta última pregunta la dividimos en cuatro aspectos a analizar: ¿De qué manera el director promueve la formación y desarrollo profesional del personal, y especialmente de otros líderes dentro de la organización? ¿Cómo se establecen directrices de desarrollo para la institución y de qué manera involucra el director al personal en este propósito? ¿Cómo logra el director un liderazgo académico que sea relevante para el trabajo	“Si quieres escuela de calidad requieres maestros de calidad”. La depuración como estrategia permanente. Futuros directivos. Aprendices que no saben que lo son. “La directora cree que ella es la escuela”. Formando equipo. La necesidad imperiosa de un discurso compartido.	El director como líder del cambio

<p>docente en el aula? ¿De qué forma propone el director rediseñar la organización escolar, de acuerdo con el proyecto escolar y desde su visión como líder escolar?</p>	<p>De la oficina al aula. El liderazgo académico.</p> <p>Un margen de acción. El rediseño y la innovación en la organización.</p>	
--	---	--

Cada capítulo conlleva la descripción, el análisis y la interpretación del mismo, esto permite cerrar el ciclo epistemológico planteado, definiendo así la emergencia necesaria de las categorías surgidas a posteriori y su relación con las categorías elaboradas a priori.

Para la presentación de los materiales se pretende llevar a cabo un ejercicio de escritura como un método de indagación e interpretación, un proceso de flexibilidad propuesto por Geertz (2005) y Velasco y Díaz de Rada (2004) desde la antropología posmoderna (Nivón, & Rosas, 1991; Marcus., 2005). Además, en la elaboración del texto, siguiendo lo planteado por Richardson, y St. Pierre (2005), el escritor no tiene por qué aludir a la objetividad positivista, al contrario, necesita la exploración de su propia subjetividad para comprender mejor el fenómeno estudiado. Las etnografías CAP (creative, analytical process), parten de la idea de que el proceso de escritura y el producto escrito se encuentran profundamente vinculados y ambos deben ser privilegiados. Este proceso no se conforma con el uso de la triangulación como manera de validar la información, más bien hace énfasis en el concepto de cristalización como una manera más flexible de abordar la complejidad, construirla desde diferente ángulos y perspectivas, recurriendo a la metáfora de un cristal traspasado por la luz, que puede ser reflejada de múltiples formas, colores y direcciones. Construir la información, como dice Wolcott (1994), es más relevante que acopiarla. Tenemos que traducirla como inscripción desconocida (Velasco y Díaz de Rada, 2004). El proceso de escritura se vuelve así la posibilidad de una cristalización derivada de un proceso creativo y analítico.

Capítulo 3. El director como líder del cambio.

En este capítulo abordo una de las tres categorías centrales que permiten el análisis y la interpretación de los resultados de la investigación. Cabe señalar que ésta fue de tipo emergente, ya que la categoría original teórica fue la del liderazgo como ejercicio del poder. El trabajo de campo permitió la emergencia de esta categoría, considerando la transformación llevada a cabo en el centro escolar en los últimos 9 años, vinculado este proceso de cambio al liderazgo de la directora.

3.1 La escuela ideal.

En este apartado hago referencia a cómo fue seleccionado el centro escolar, la entrada y la negociación involucrada, así como una descripción del carácter destacado del mismo, según criterios de la propia Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León.

El plan estaba en marcha, me había entrevistado recientemente con el director de educación especial quien contaba con amplia trayectoria académica, me había dado buenas sugerencias para llevar a cabo como parte de la investigación. Él mismo era un creyente de la micropolítica escolar, y me señalaba cómo en el ámbito de la educación especial, hasta un alumno en silla de ruedas puede tratar de imponer su voluntad negándose a obedecer a sus padres o maestros. En su oficina, ubicada en el centro de la ciudad, tuve oportunidad de exponerle mis ideas sobre el proyecto de investigación planeado. “Esto ya es micropolítica” me decía insistiendo en el punto, y qué decir de la participación de las madres de familia. En ese momento seguía recordando la entrevista reciente y la anuencia del director de este nivel educativo. “Todo es micropolítica en las escuelas” me decía convencido. Los comentarios me parecieron muy interesantes, considerando que él tenía ya, debido a su puesto, una visión macro y micropolítica del sistema y del subsistema de educación especial. Recuerdo que durante esa fluida charla, una llamada interrumpió su argumentación, su rostro delgado y pálido giró hacia un costado, mostró complacencia al recibir la misma, pero en la medida que la conversación telefónica avanzaba, los músculos faciales comenzaron a tensionarse, y su semblante se contrajo a la vez que su voz subió de tono, algo estaba pasando con la comunicación telefónica, “¡ni siquiera la conozco a usted señora!” alegó con firmeza mientras interrumpía con brusquedad la áspera conversación. Colgó, un tanto desconcertado, giró de vuelta su sillón hacia el frente, y con tono de

sorpresa, me dice: “¿Qué crees?... Una extorsión telefónica... me querían chantajear, y yo pensé que era alguna madre de familia que en ocasiones atiendo, me llamó por mi nombre, me dijo Profr. Marcelo, y claro, pensé que era alguien que me conocía, pero no, la señora pretendía asustarme diciendo que me iba a poner en la línea a su esposo para que aclarase una supuesta situación de celos, por eso le decía, Señora ¡pero si ni la conozco! ¿Cómo ves? No conocía yo este tipo de extorsión telefónica, por eso le hablé fuerte y colgué...”. Nos sorprendimos por el hecho y por lo atípico del tema de extorsión, definitivamente los delincuentes no daban tregua y utilizaban la imaginación para seguir con sus oscuros propósitos.

Después de este incidente, convenimos que me pondría en contacto con el equipo de asesores en el ámbito de gestión escolar de la misma área de educación especial. Con quienes podría analizar y definir el centro escolar más idóneo para la investigación. Esto permitiría una selección adecuada, intencionada de la muestra para el estudio que debería ser un caso realmente interesante desde el punto de vista de sus logros y dinámica de trabajo. “Una etnografía, eso estaría muy bien”, me dijo, mientras ajustaba su corbata para después colocar sus manos delgadas nuevamente sobre los antebrazos del amplio sillón de piel negra ubicado atrás del escritorio. Estrechamos manos y me retiré complacido por el apoyo y sugerencias.

Con el recuerdo de esta entrevista durante el trayecto, estacioné mi carro al lado de una escuela para niños preescolares, el reloj marcaba ya las 15:05 horas, corría el día 6 de octubre de 2010, la escuela estaba vacía, solamente una señora intendente continuaba con la limpieza del lugar; al lado de la escuela, justo en la esquina de la avenida principal, se encontraban las oficinas de educación especial; era un lugar que conocía desde hace tiempo, durante una década y un lustro había laborado allí, pero me había desprendido del lugar temporalmente para llevar a cabo mis estudios de doctorado en la Universidad, un

sentido de familiaridad estaba presente pero a la vez había una distancia inevitable por la separación ya de dos años del lugar. Apuré el paso por la acera y entré al viejo edificio.

Como la mayoría de las oficinas de gobierno, esta tenía su techo alto, las paredes blancas y una sensación de austeridad marcada. El equipo eran tres antiguos compañeros que conocía previamente. El ámbito de gestión escolar está bien definido como política relevante para la Secretaría de Educación. La idea de la calidad ha impregnado la misma desde hace veinte años. Ésta ha adquirido carta de naturalidad. En el amplio vestíbulo, se desprendían cuatro oficinas que lo circundaban, en una de ellas sería la reunión. Pequeña y estrecha, quizá un metro y medio de ancho y dos y medio de largo, ocupada por dos escritorios, uno adjunto a la pared, a un lado de la ventana y conteniendo una computadora de escritorio, y el otro, atravesado a lo ancho de la estrecha oficina, apenas permitía el paso de una persona, allí fue el punto de reunión. Como todas las oficinas, era austera, colgaban en la pared algunos posters sobre el Programa Escuelas de Calidad (PEC). El equipo estaba conformado por tres: Emilio, el encargado del área, delgado y de pelo negro, Magaly, trabajadora social, de baja estatura y pelo corto, y Pedro, de complexión rolliza, vestía una guayabera fina color blanco. Fue este último el que permaneció de pie, ya que en la oficina sólo había tres sillas. Amablemente me dan información sobre el Programa de Escuelas de Calidad, un mecanismo que propicia la participación activa de los centros y, en consecuencia, obtienen recursos económicos para mejorar su funcionamiento. Una motivación extrínseca, pero al fin, motivación que rompe las resistencias de involucramiento y apropiación de este modelo de trabajo. El líder del proyecto, Emilio, me detalla el funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple (CAM). Le comento mi interés por estudiar qué pasa con el liderazgo del director en las escuelas de educación especial, por qué unas mejoran mientras otras se desmoronan, cuál es el papel del director en todo ello, hago énfasis en que me interesa un centro escolar cuya trayectoria sea

realmente sobresaliente. En mi trabajo previo como asesor de educación especial me había siempre inquietado mucho esta problemática, sobre todo el clima escolar, el carácter conflictivo de los centros escolares y cómo el director en ocasiones lograba solucionar el conflicto, pero en otras, se volvía parte del problema. En esta entrevista con el equipo de educación especial experto en el tema de gestión escolar, quería encontrar con ellos, el centro escolar más idóneo para la investigación. Una escuela con prácticas de gestión exitosas, reconocidas por la misma instancia de la Secretaría de Educación, esto me permitiría identificar las estrategias implementadas desde la función directiva y analizarlas desde la perspectiva del liderazgo. De los 76 centros escolares en el Estado, me sugirieron cuatro con esas características. Uno ubicado en Apodaca, otro en Santiago y dos en Monterrey. El de mayor permanencia en el PEC es el de Apodaca; me comentan que este centro escolar está incorporado desde su inicio en el año 2003, y esta incorporación ha sido permanente, a diferencia de otros que entran, salen y luego se reincorporan, en este caso, no era así, su permanencia había sido sistemática. El equipo me sugirió además, que revise, como antecedente importante, el trabajo de investigación de Loera, y que los documentos que solicite al CAM, cuando llegue allá, sean: el proyecto de centro y el programa anual de trabajo (PAT) del PEC. El oficio para el CAM de Apodaca estaría listo en una semana. Me entregan un CD con los materiales bibliográficos relevantes y que los directores escolares poseen como una carpeta de uso diario. Agradecí su amabilidad, y con el centro escolar definido para el estudio, me retiré del lugar.

Una semana después, el 13 de octubre de 2010, estaría de regreso. Estacioné el coche al lado del Jardín de Niños que está contiguo a la oficina; recordé la importancia de contar con una autorización oficial para poder llevar a cabo la investigación. Entré al vestíbulo, y allí, en el área de recepción, una secretaria al tanto del asunto, diligente como ella misma,

me entregó el oficio debidamente sellado y firmado. Todo estaba listo para entrar al campo.

Al día siguiente, llegué a primera hora a las oficinas de educación especial, había acordado con el Profr. Pedro, reunirme con él, ya que amablemente, me había ofrecido, en la reunión anterior, acompañarme ese primer día, aunque me habían dado un croquis para guiarme y llegar a la escuela, para evitar desorientarme y perderme en un área desconocida en ese momento, decidió fungir como guía de camino. Además, sería un respaldo importante ya que abalaría aún más mi presencia y solicitud para llevar a cabo el proyecto de investigación. Primero tendríamos que acudir con el supervisor de la zona escolar, presentarme y explicarle el motivo de la visita. Tomamos la avenida Carranza hacia el norte, luego Madero hacia el oriente hasta que se acaba y se conecta con la carretera al aeropuerto, Av. Miguel Alemán. En la medida que avanzamos dejamos a un lado Monterrey, cruzamos Guadalupe y luego llegamos a Apodaca. Memorizo bien el trayecto, especialmente cuando abandonamos la carretera principal para doblar hacia el oriente nuevamente. No había ningún señalamiento que dijera Pueblo Nuevo. Recorrimos una calle cercada por grandes edificios que eran oficinas y bodegas, los parques industriales habían florecido en Apodaca, convirtiéndose en un municipio de gran crecimiento poblacional y económico. Hay poco tráfico al interior, ocasionalmente observo algunos trabajadores que comen en los puestos ambulantes. Recorremos un par de kilómetros, y como me habían explicado, topamos con un cruce donde se bifurcaban cuatro caminos, uno hacia cada punto cardinal, seguimos rumbo al este. Un terreno llano, antes tierras de cultivo, alejadas de las montañas, lugar ideal para el tráfico de aterrizaje y despegue de aviones, el aeropuerto se encontraba cerca. Finalmente la calle topó con otro semáforo, solo había dos opciones, izquierda o derecha, tomamos la última opción y una amplia avenida se abrió sobre nosotros, avanzamos unos cuantos metros y había otro

semáforo. Éstos habían sido las señales que obraban sobre el croquis, afortunadamente contaba con un guía. Un minúsculo letrero colgaba del poste horizontal y amarillo del susodicho semáforo, solamente era factible doblar a la izquierda, así que eso hicimos. Era la calle río Pílon, la avenida principal de Pueblo Nuevo. En la esquina una farmacia y un banco. Avanzamos nuevamente hacia el este sobre la calle. Había una gasolinera, obviamente era un área comercial, así que abundaban los pequeños negocios: ferreterías, materiales para construcción, farmacias populares, abarrotes, y, de manera significativa, casas de empeño. Había tránsito considerable, especialmente de camiones urbanos. Después de tres kilómetros, la avenida giraba ligeramente con una suave curva, y continuaba, aparecieron entonces los edificios públicos: el INEA (educación para adultos), el DIF (sistema de desarrollo integral de la familia), el CAM, una iglesia católica, el gimnasio, la oficina de representación del alcalde, la delegación de policía, un comedor público, una clínica de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), y más allá, después de otra ligera curva, un jardín de niños, una escuela primaria y otra de nivel secundario. La avenida Pílon seguía su cauce.

Imposible estacionarse sobre la avenida, así que lo hicimos en una de las calles aledañas. Las casas de la colonia Pueblo Nuevo son de block, la mayoría de las que pude observar, están recubiertas con mezcla de cemento y pintadas. Están construidas sobre terrenos pequeños, cuatro a seis metros de ancho y con una profundidad mayor, probablemente unos veinte metros de fondo. No poseen estacionamiento, la puerta de acceso y la pared principal descansan sobre el borde de la banquetta. La mayoría son de un piso.

Me estacioné cerca de la esquina, enfrente de una tiendita de abarrotes. Cruzamos la avenida y allí estaba el CAM. Lo protegía una extensa barda tubular, cuya parte superior hacía ángulo hacia el exterior, volviendo así más difícil poder brincarla. La escuela es de un piso, se encuentra elevada sobre el nivel de la avenida, aproximadamente un par de

metros, que hay que subir por una escalera que tiene los escalones pintados de tonos fuertes, predominando el amarillo, rojo y azul. En el extremo oriente posee una larga rampa para el acceso, la longitud es de dos metros y medio aproximadamente. Al centro está la puerta de entrada. Colgadas de la barda se encuentran cinco mantas plastificadas, con leyendas alusivas a los programas educativos y sociales que allí operan. Del lado poniente, hay un par de árboles medianos, y un pequeño estacionamiento para no más de seis vehículos estacionados en batería. A un lado de éste se encuentra una malla que funciona como puerta de acceso a un corredor de tres metros de ancho y cinco de profundidad. En esa puerta se deposita la basura para que sea recogida por el servicio municipal. Allí a un lado de la cocina está la subestación eléctrica y al fondo el puesto de venta de alimentos. La construcción escolar está hecha sobre ladrillo rojo, el techo es de dos aguas, y en la parte media de la nave principal descansa un enorme tinaco para el almacenamiento de agua. Hoy en desuso, ya que existe un racionamiento seguro del vital líquido. Todas las ventanas del centro escolar se encuentran protegidas con estructuras de hierro y pintadas de color blanco, que forman un trenzado horizontal y cruzado, generando así la imagen de múltiples rombos.

La entrada es un pequeño vestíbulo, donde se encuentran tres oficinas. La del supervisor, Profr. Oseas, es pequeña, un metro y medio de ancho por dos de profundidad, allí, apretujados, se encuentran dos escritorios y un enorme archivero de metal color gris. En el escritorio del fondo se encuentra la secretaria, y en el que está pegado a la puerta de acceso, el escritorio del supervisor. A un lado de éste se encuentra su silla y del otro lado, una silla para recibir y entrevistarse con quien así lo solicite. De temperamento afable y tranquilo, portando unos anteojos y de rostro ligeramente circular, transmitía ese aire de bonhomía, hasta donde ésta era posible en el sistema burocrático, nos invitó a pasar. Le entregué el oficio y le expliqué el propósito de la visita. El profr. Pedro intervino dándole

mayor formalidad y destacando el carácter oficial a mi presentación, destacando además, el apoyo del jefe de educación especial. El supervisor accedió amablemente y me dio su número de teléfono celular, en caso de que requiriera entrevistarlo, lo anoté en mi cuaderno de campo: 8112127940. También me proporcionó el 8112556562, es el número de la directora, quien ese día no se encontraba en el centro escolar. Mi entrevista con ella tendría que esperar hasta el día siguiente. Durante el encuentro el supervisor destacó algunos rasgos de la directora, que consideraba relevantes para el éxito escolar logrado. Nos dijo que es muy organizada, que llevaba un registro de todas sus actividades diarias, “si platica con alguien lo anota y le pide que firme”, dando con ello credibilidad a las observaciones anotadas. Posee archivo de no sólo 5 años antes, como establecen los lineamientos administrativos, sino de 10 años. Tiene registros de todas sus actividades, todas están documentadas y respaldadas con fotos. El CAM ha obtenido el premio al Mérito Escolar por cuatro años consecutivos, y también recibió este ciclo escolar el premio por participación social. Nos recuerda que el martes próximo, día 20 de octubre, recibirá el premio al Mérito Escolar. Ha recibido también anteriormente el Mérito Docente. Me sugirió que acuda a CINTERMEX donde se llevará la entrega de los mismos. También nos narró que tuvieron un encuentro de directores de PEC hace 4 meses, me sugirió que le solicitara la presentación que utilizó durante dicha reunión. Le agradecí su apoyo, y acordamos que al día siguiente llegaría allí nuevamente a partir de las 8:00 am. En mi diario de campo anoté:

Siempre he llevado muy buena relación con el supervisor, pero en esta ocasión llego con un rol diferente, de investigador educativo, que debo diferenciar bien del anterior como asesor.

Durante el camino de regreso memoricé signos clave para llegar el día de mañana y orientarme por cuenta propia y sin dificultades. Le agradecí al Profr. Pedro su respaldo

durante este proceso, me reveló su inquietud ya que antes de la vista, pensó en algún tipo de resistencia que pudiera surgir en este proceso, afortunadamente, hasta este momento, no se había presentado ninguna, no obstante esto apenas comenzaba, una hora después nos despedimos al llegar de regreso a las oficinas de educación especial, ubicadas en Tapia 1970.

Las horas transcurrieron rápido y también mis ansias. Subí rápido los escalones multicolores de la entrada, crucé el umbral del vestíbulo, llegué a la entrada de la escuela, algunas mamás esperaban en el área correspondiente ser atendidas. Al cruzar el umbral de la puerta de entrada, mi corazón palpité ligeramente más aprisa, había llegado el momento de plantear mi interés, mis propósitos, mi proyecto, giré a la izquierda, di medio paso, y ahora estaba enfrente de la puerta blanca, era la entrada principal al área de recepción, entré por un pasillo de un 1.50 mts de ancho, crucé hasta la mitad del mismo y como marco divisorio, había un mostrador de concreto que se sostenía por una barda de ladrillo de un 1.20 mts de alto. Sobre el mismo había un diario con una pluma sujeta con un cordón, posteriormente me explicarán que es el diario de avisos. Generalmente sobre el mostrador descansaba también el diario de asistencia, pero este era retirado inmediatamente después de las 8:00 am por la secretaria. Eran las 9:13 hrs. Una joven delgada, de pelo negro y liso, que trabajaba en una computadora portátil me preguntó qué se me ofrecía. “Hablar con la directora”, respondí, di mis datos, y del fondo puede escuchar una voz muy audible: “¡Que pase!”.

Desde ese ángulo sólo era posible ver la parte frontal del escritorio, imposible verla a ella, era necesario entrar a su oficina para poder hacerlo. Caminé y lo primero que uno ve de frente es un vitral que contiene un asta con la bandera nacional, al entrar la encuentro ocupada haciendo unas anotaciones en su diario. Solamente hay un pequeño sillón enfrente del escritorio, ¿Qué andas haciendo por estos lugares? Me preguntó mientras

continuaba escribiendo. Portaba una blusa negra y arriba un saco blanco con un cuadrulado negro, que combinaba perfectamente, además, el cuello largo del saco era también negro liso. Tenía puestas unas gafas de tipo rectangular, con un armazón negro. Esta tonalidad contrastaba amablemente con su tez blanca, su pelo ocre, peinado minuciosamente con un apartado del lado izquierdo, lo que le permitía acomodarlo, de manera natural, hacia el lado derecho, en la parte anterior de la cabeza, desprendía un fleco que cubría su frente, en las áreas parietales su pelo se unguía a su testa, en la parte posterior este lucía más esponjoso. Aunque en ese momento no podía observarlo por el escritorio que interfería, después me percaté que vestía un pantalón color negro y unos zapatos centellantes del mismo color con una afilada punta y un delgado tacón. Entre el pantalón y los zapatos relucían, de manera discreta y elegante, unas medias de seda color piel. En la muñeca del brazo izquierdo tenía una pulsera plateada, y pegado al delgado cuello, una gargantilla del mismo color que se abría por capas, como un racimo de uvas, además, un par de discretas arracadas en plata colgaban de sus oídos siempre descubiertos. Sigue trabajando y me pregunta mi nombre, lo anota. Le entrego el oficio y le explico el proyecto de investigación. Me pregunta más detalles sobre mis estudios, aunque en un principio sentí cierto pesimismo al observar en su actitud poco interés, poco a poco, ese pesimismo comenzó a disiparse. Empezó a hacer preguntas y a dejar a un lado lo que hacía. Le interesaba saber por qué ese CAM, le explico sobre el asunto de los premios que habían logrado. Me responde que ella se siente satisfecha con lo que ha logrado, pero aún no puede jubilarse, le hace falta lograr una meta más: el premio Nuevo León a la productividad. Su mente trabajaba rápidamente, se inclinó sobre su sillón de piel color beige, levantó sus anteojos y los colocó en la parte media de su cráneo, sus ojos brillaron, su propuesta fue al grano, las cartas estaban sobre la mesa: “yo te ayudo con tu proyecto y tú me ayudas a lograr el premio Nuevo León a la productividad”. En los textos sobre

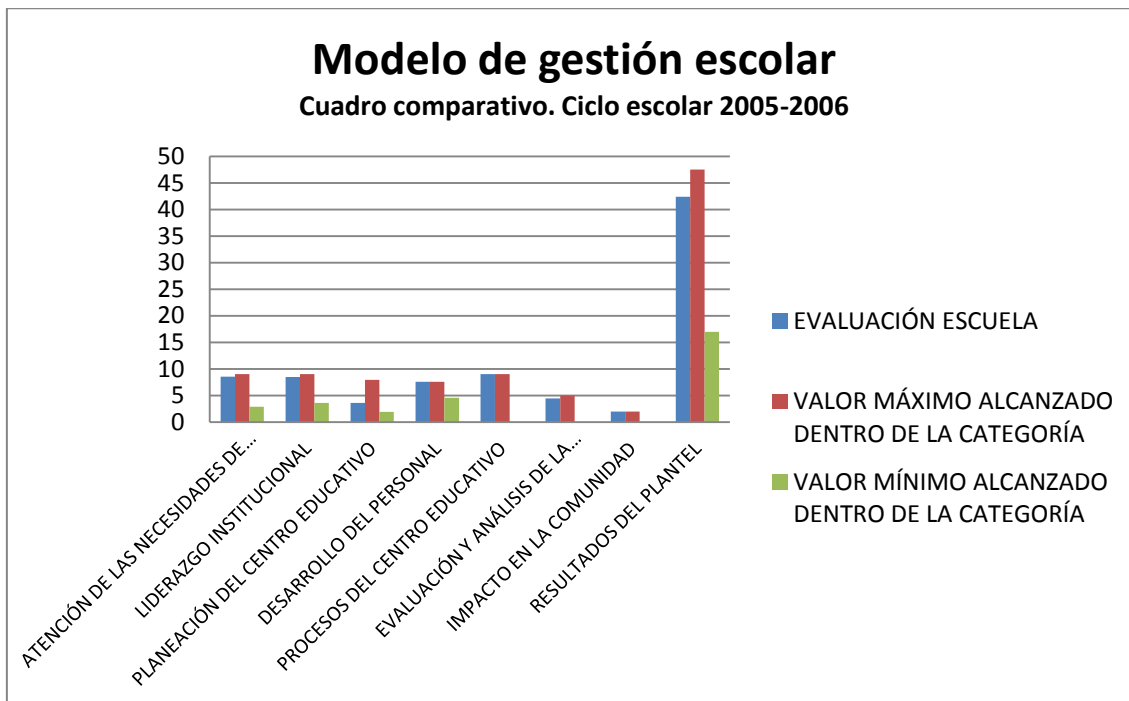
metodología se menciona la necesidad del investigador de negociar la entrada al campo, pero nunca imaginé que fuera a ser algo tan concreto. En mi diario de campo hice una nota al respecto: Dudo en cuanto al nivel de mi participación, se supone que como observador debo participar lo menos posible, pero es necesario tener este tipo de involucramiento como parte de la negociación de la entrada.

El punto es que a pesar del frío recibimiento, ya estaba adentro.

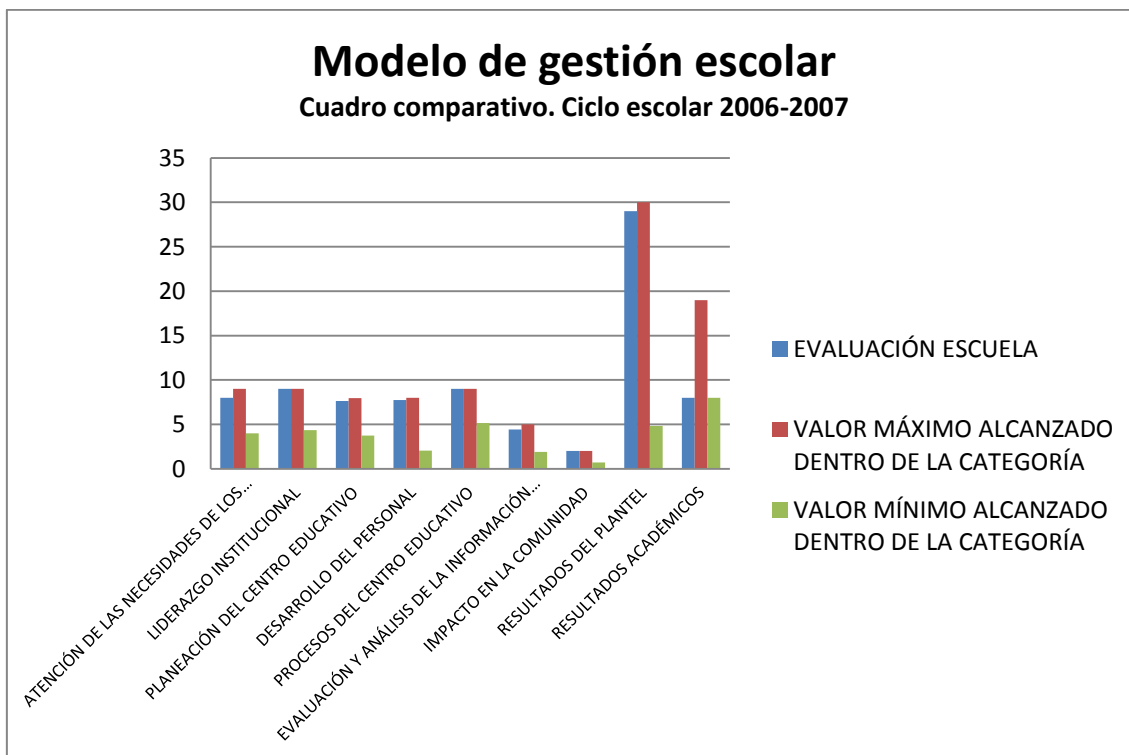
Deseo compartir con el lector una información que la directora me participó sobre el comportamiento sistemático del centro, en un estudio de benchmarking realizado por la Secretaría de Educación, respecto a los otros centros escolares de su misma categoría. La consistencia competitiva del mismo es impresionante. Esto me hizo pensar que tal vez había llegado al centro escolar perfecto para este estudio, sin proponérmelo.

De acuerdo con la Secretaría de Educación, el CAM que había seleccionado para mi estudio, desde el ciclo escolar 2005-2006 a la fecha (2009-2010), estaba posicionado como el mejor de su categoría, evaluado en cada uno de los rubros del modelo de gestión escolar: atención de las necesidades de los alumnos y padres de familia, liderazgo institucional, planeación del centro educativo, desarrollo del personal, procesos del centro educativo, impacto en la comunidad y resultados del plantel.

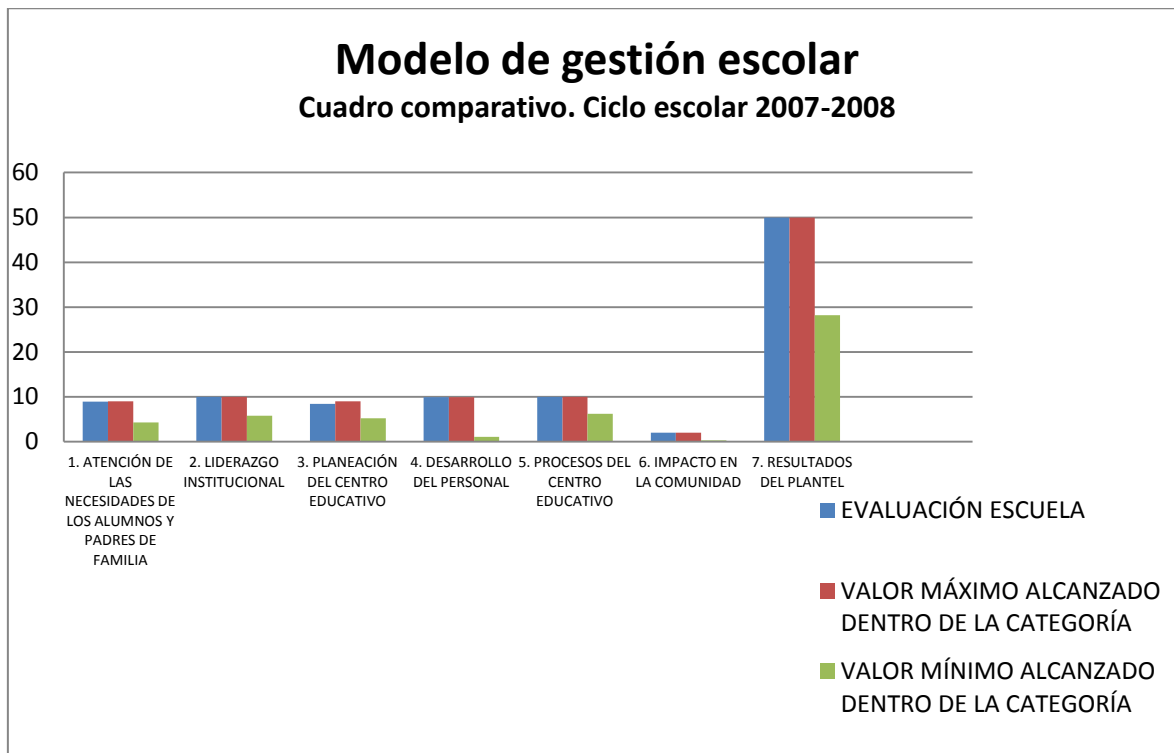
Gráfica 1. Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2005-2006) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).



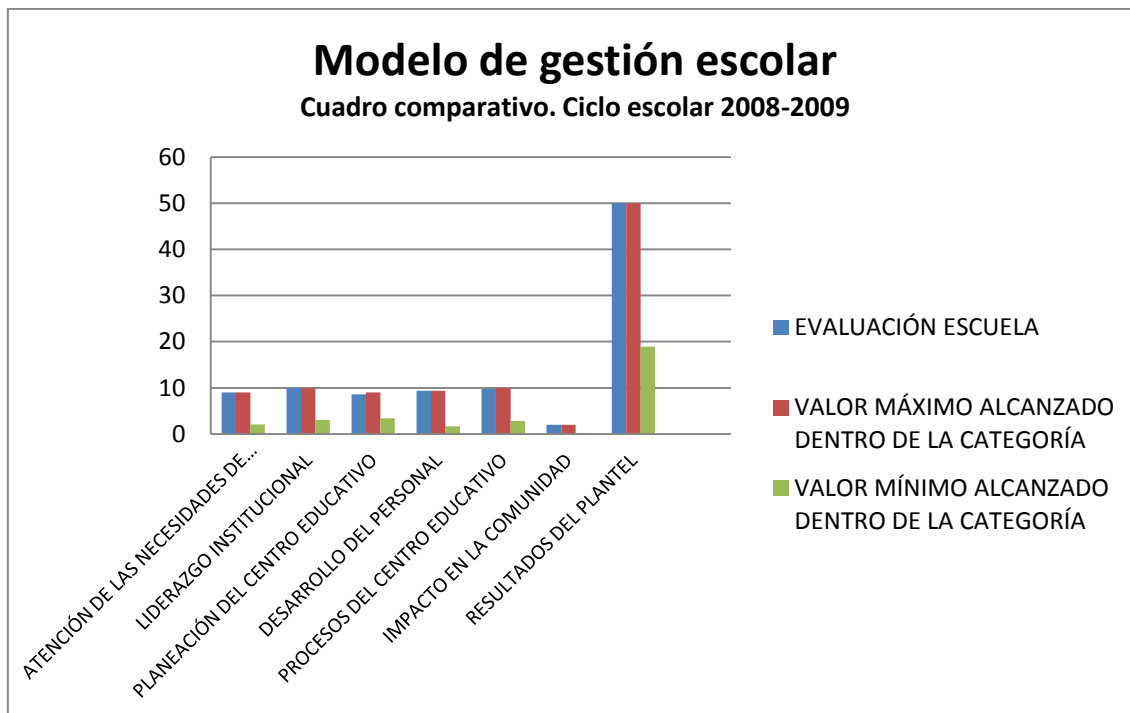
Gráfica 2. Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2006-2007) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).



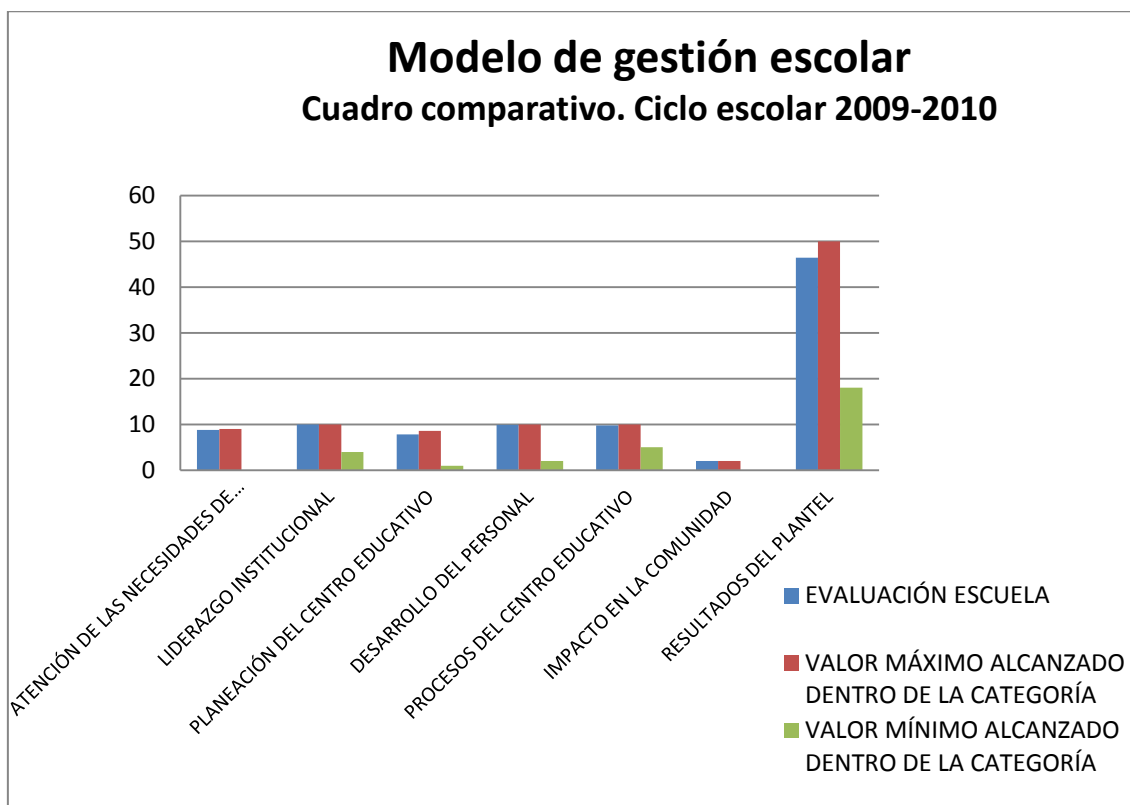
Gráfica 3. Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2007-2008) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).



Gráfica 4. Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2008-2009) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).



Gráfica 5. Evaluación institucional realizada desde el Modelo de Gestión Escolar, ciclo escolar (2009-2010) por la Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León (2011).



En estas cinco gráficas podemos observar un benchmarking realizado por la Secretaría de Educación de Nuevo León, nos refleja la comparación del CAM respecto a otros del mismo nivel en el Estado. En todos los rubros analizados, la puntuación es superior, y lo más significativo de este proceso de evaluación, es que el centro escolar demuestra el carácter sistemático de sus resultados. Esto lo observamos desde el ciclo escolar 2005-2006 al 2009-2010.

En la selección intencionada de la muestra, buscaba un CAM que perteneciera al PEC. Lo encontré, además, ha logrado cuatro premios consecutivos a Mérito Escolar, la directora ha alcanzado Mérito Docente junto con otra maestra, recibieron un reconocimiento por el rubro de participación social, sobresale, de manera sistemática, en el benchmarking sobre los demás centros de su categoría, tiene como meta el premio Nuevo León a la productividad. Definitivamente estoy ante un centro escolar de alto perfil en términos de gestión y liderazgo institucional.

3.1.2 La escuela real.

En este apartado llevo a cabo una descripción de la configuración y rasgos principales del centro escolar, esto en cuanto a la población y perfil de los docentes que allí laboran. Además, se señalan los procesos institucionales principales vinculados con el liderazgo.

La escuela es una institución pensada para la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos básicos que serán útiles en la formación del individuo. La institución no es meramente un concepto, se compone de personas con sus intereses y necesidades; con expectativas propias e interacciones sutiles y abiertas, que constituyen un campo de fuerzas que interactúan, donde se generan distintos tipos de valencias y atmósferas (Owens, R.G. 1976).

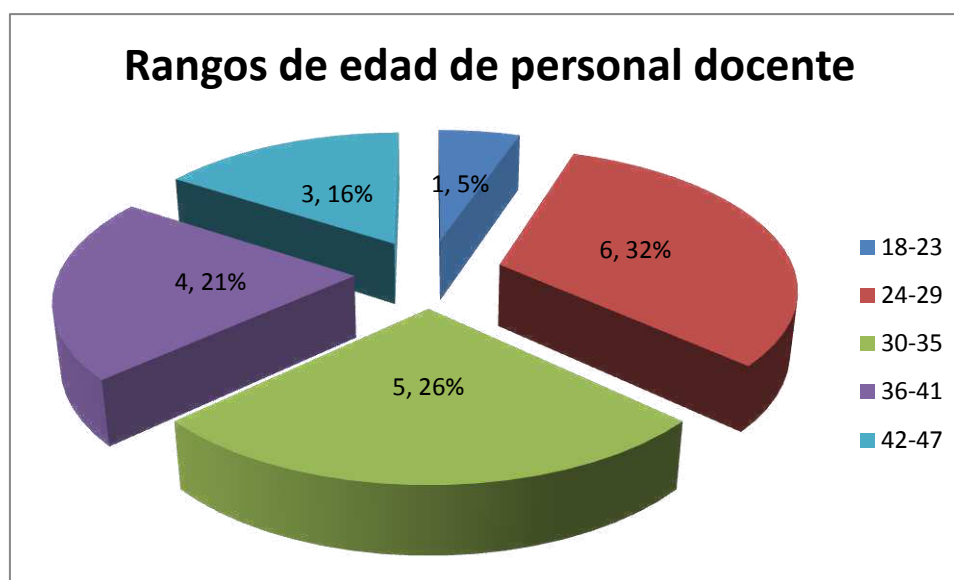
La escuela real que retomamos para este estudio es básicamente un gineceo, un predominio femenino muy notorio y estable a lo largo de los años. La población masculina ha sido marginal, a excepción del maestro de educación física y el psicólogo, el resto del personal docente son mujeres.

El maestro de educación física tiene una relación laboral por contrato, así que su permanencia en el centro es difícil que sea a largo plazo, y en el caso del psicólogo, éste sí es un trabajador de base, por lo que su presencia es más estable; el intendente varón, aunque no forma parte del personal docente, interactúa, y según lo afirma, se le ha hecho difícil convivir en un ambiente predominante de mujeres, por su trayectoria laboral siempre había interactuado con varones, utilizando palabras altisonantes, y ahora era diferente, cuidaba su lenguaje y procuraba ser atento.

En lo personal había trabajado previamente en ambientes escolares con predominio femenino, pero en este caso era una mayoría clara.

Franquear esta condición femenina de la institución era un reto interesante, para ello era necesario ubicar las características propias del ciclo vital, como vemos en la siguiente gráfica, el rango de edad predominante es entre 24 y 29 años. Una edad propia para establecer una relación de pareja y encontrar un trabajo estable. Las licencias por embarazo coinciden con esta etapa, las cuales puede observar en varias ocasiones. Es la época de los pañales, las conversaciones, cuando me invitaban al área de cocina durante el receso, giraban en torno al mejor tipo de pañal, o, dónde son más baratos: en Monterrey o McAllen. En realidad no podía opinar mucho al respecto pero las escuchaba con atención.

Gráfica 6. Rangos de edad del personal docente

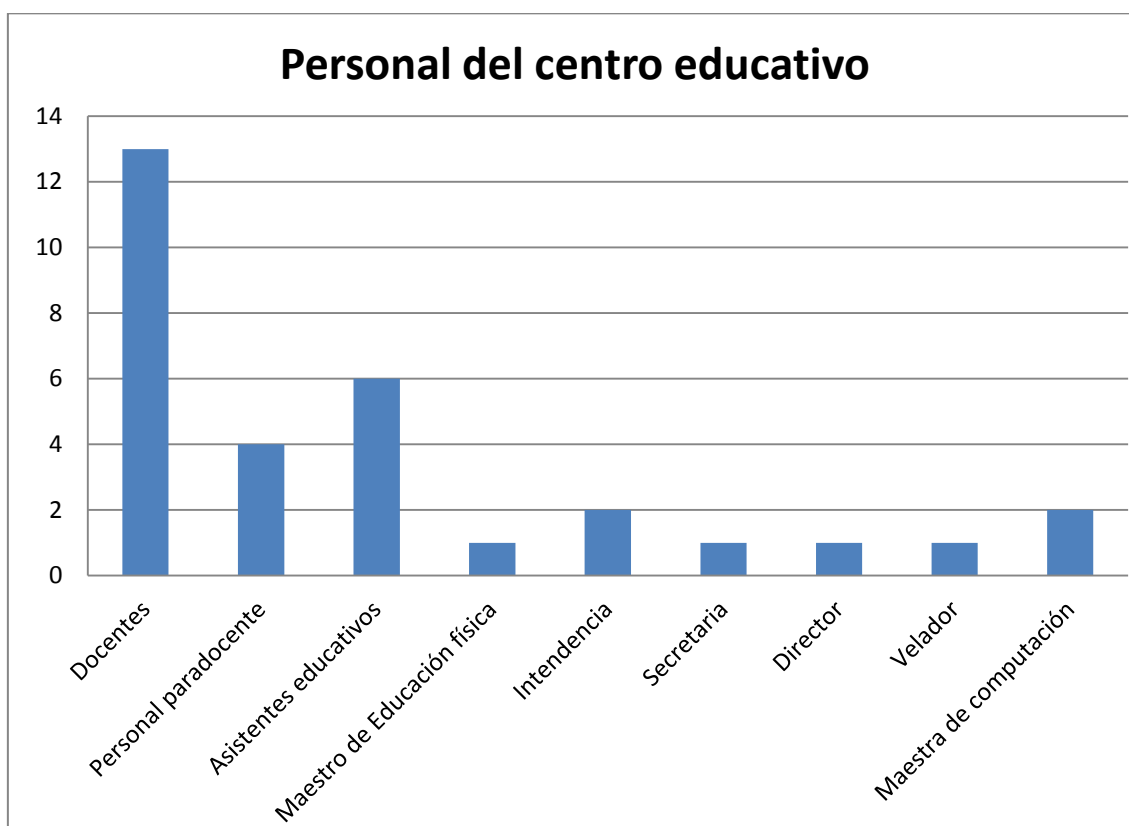


Otro aspecto interesante respecto a esta gráfica, es que el segundo grupo más significativo en cuanto a edad, es el de 30 a 35, representa otro tipo de necesidades e intereses. Un momento del ciclo vital donde la persona se vuelve conservadora, quiere mantener lo que ha logrado, busca conservar la estabilidad. Generalmente tienen una familia joven, hijos en edad infantil, y las docentes anhelan lograr empatar su actividad profesional con sus responsabilidades maternas.

Al explorar los motivos por los que trabajaban en esta escuela, era frecuente que respondieran: “El plantel está cerca de mi casa y la escuela de mis hijos”. La accesibilidad del turno matutino y la cercanía del hogar eran importantes para facilitar esta doble responsabilidad. “Queda cerca de la escuela de mi hijo”, me decía con sinceridad otra docente. Pero a la vez, esta comodidad y necesidad de estar cerca del hogar, implicaba una vinculación laboral más rígida, menos abierta a la posibilidad de un cambio.

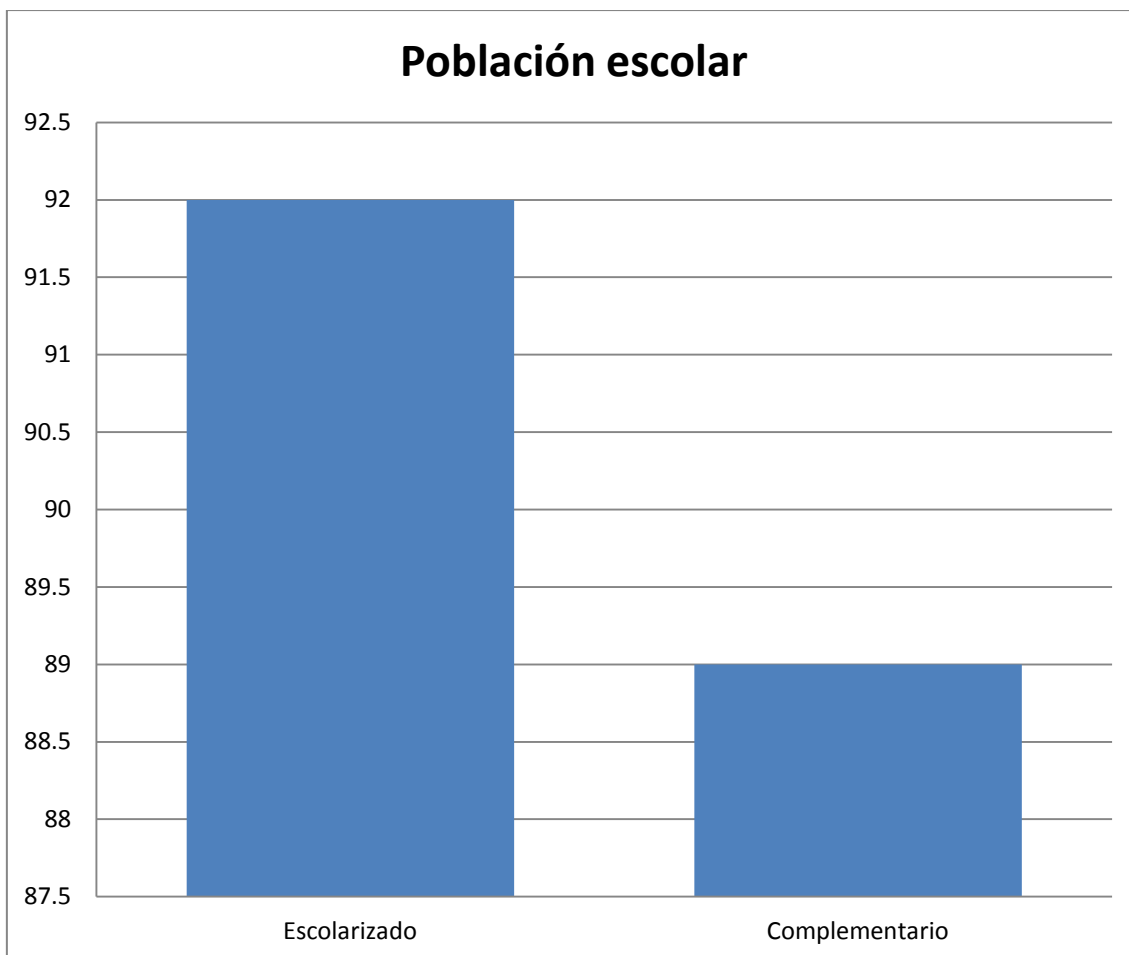
Para volver más comprensible el relato de los sucesos y comentarios del personal involucrado, anoto sus nombres (ficticios), funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral del personal docente, paradocente, administrativo, de intendencia, auxiliares educativos, prestadores de servicio social del Centro de Atención Múltiple (Véase Anexo1).

Gráfica 7. Conformación del personal del centro educativo

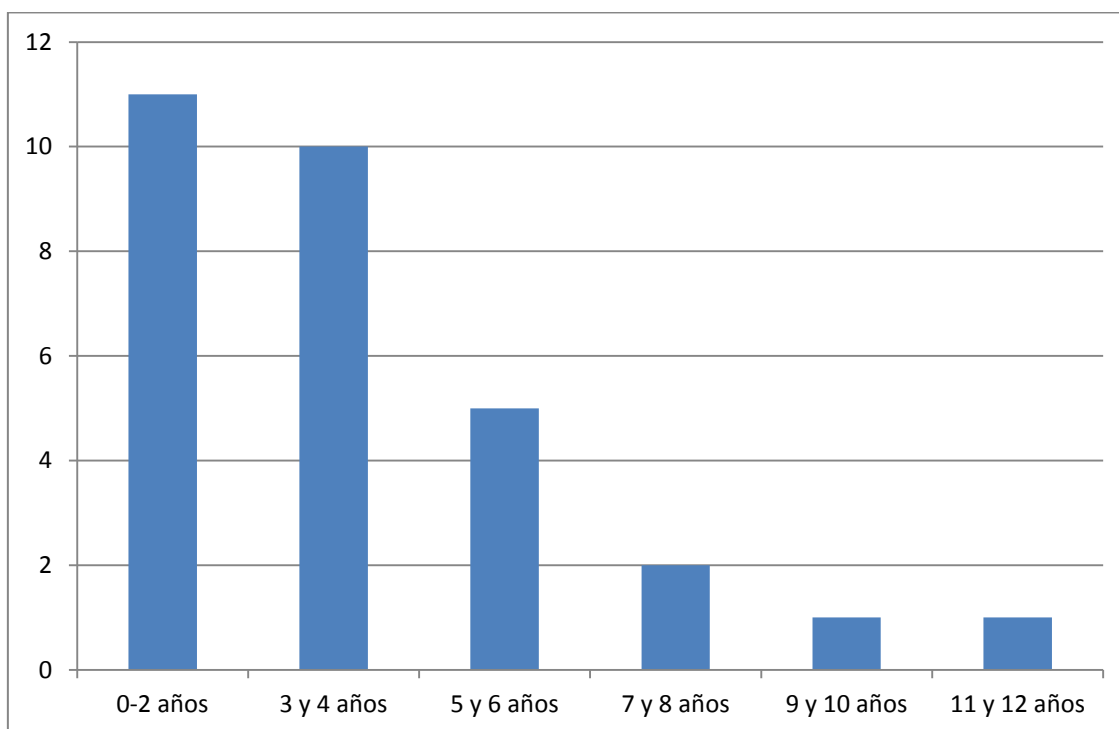


La escuela posee un turno matutino, 26 docentes, paradocentes y asistentes educativos, 5 personas que conforman el personal administrativo y de intendencia.

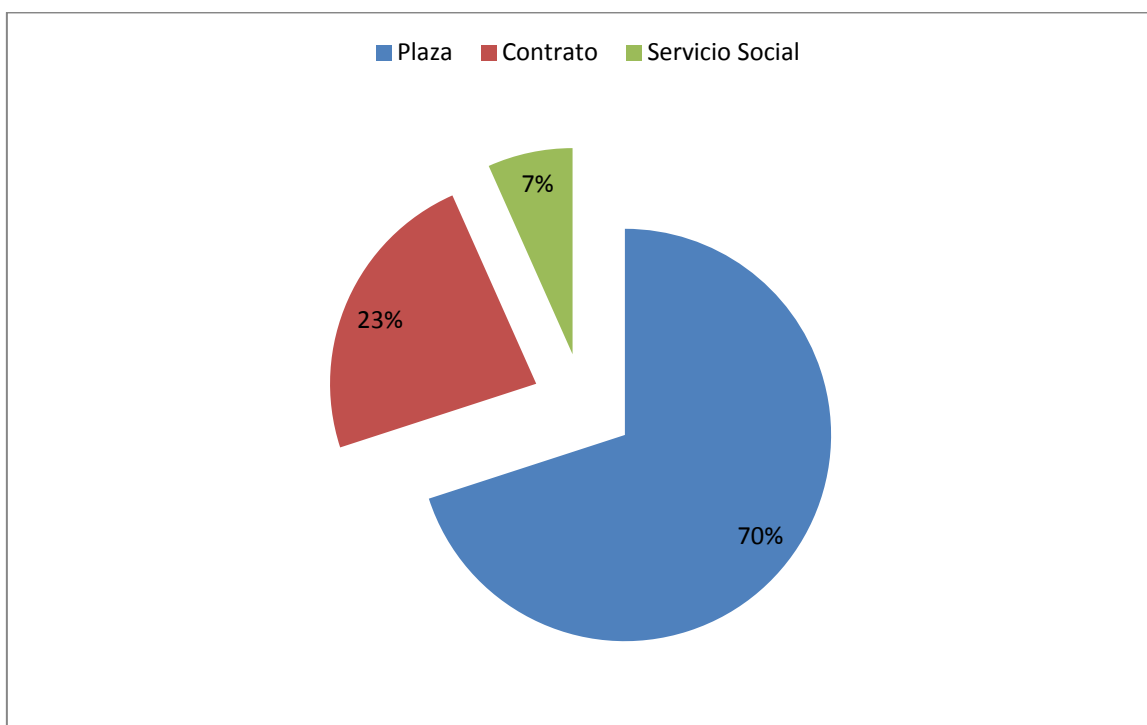
Gráfica 8. Población escolar de sistema escolarizado y complementario.



El CAM cuenta con 92 alumnos escolarizados que presentan diversas discapacidades. En el sistema complementario posee una población de 89 alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a la escuela regular y acuden en contraturno al CAM para recibir servicios de apoyo escolar.

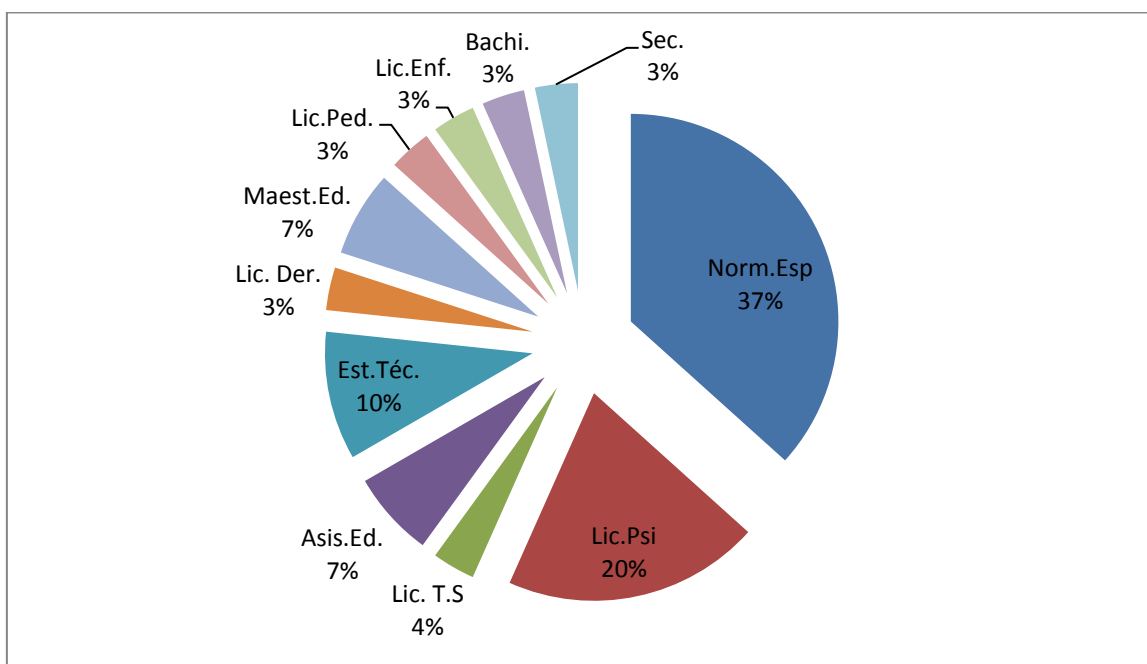
Gráfica 9. Antigüedad del personal en el centro escolar

Como se puede observar, predomina el personal con menos de dos años, y la tendencia es clara: a mayor antigüedad menor personal.

Gráfica 10. Condición laboral del personal

Un 70% del personal cuenta con plaza, un 23% con contrato y un 7% son prestadoras de servicio social. A pesar de ser un personal joven, prevalece la edad entre 24 y 29 años, la mayoría cuenta ya con su base, lo cual le da mayor seguridad social y certeza laboral al docente.

Gráfica 11. Nivel de estudios del personal del centro



Un 73% del personal posee estudios de nivel licenciatura, predominando la licenciatura en la Normal de Especialización con un 37%, seguido por la licenciatura en Psicología con un 20%. Los estudios de maestría obtienen un 7%.

Se trata de un centro escolar, donde acuden 181 alumnos cotidianamente, que son atendidos por un personal conformado por 31 trabajadores, predominantemente femenino, con una edad que oscila, principalmente, en un rango entre 24 y 29 años, la mayoría tiene su plaza y menos de dos años en el plantel. El nivel de licenciatura predomina en un 73%, y el nivel de maestría con un 7%. Este es el perfil de la escuela real.

Además de la perspectiva de su conformación laboral, fue relevante analizar las prácticas que se desarrollan al interior del centro escolar. La UNESCO vincula siete aspectos esenciales para el desarrollo de un liderazgo efectivo: (1) inspirar la necesidad de generar transformaciones; (2) generar una visión de futuro; (3) comunicar esa visión de futuro; (4) promover el trabajo en equipos; (5) brindar orientación que desarrolle el espíritu de logro; (6) consolidar los avances en las transformaciones; y (7) actualizar el aprendizaje y acumular conocimiento (Pozner, 2000).

Con estos elementos en mente, me percaté del modelo de gestión estratégica aplicado en el centro escolar, y con una descripción precisa de los procesos institucionales, desde una perspectiva del modelo de calidad, que orientaban el quehacer cotidiano de la directora, consideré relevante analizar los mismos que aparecen en la siguiente tabla.

Tabla 4. Cuadro sobre prácticas de liderazgo institucional

Mecanismo	Objetivo	A quién va dirigida la práctica de liderazgo	Cómo se evalúa la practica	Inicio de Aplicación	Frecuencia. de Aplicación
Reuniones de Consejo Técnico	Se busca tener relación directa con el personal e informar de las estrategias y planes que se han de seguir dentro de la Institución	Docentes	A través de encuestas y actas de consejo técnico.	2001	Mensual
Visitas Áulicas	Comprobar la realización de los planes y programas que se han planteado	Docentes	Hojas de observación	2001	Semanal, aleatoriamente por grupos
Reuniones de Directores de Zona	Conocer los proyectos y papelería que deberá de entregarse a la supervisión	Docentes	Entrega de formatos y papelería correspondiente	2001	Mensual
Participación en Premio Mérito Escolar	Reconocer la labor realizada en el centro en base a la atención que se brinda.	Comunidad educativa	Reconocimiento de participación de Merito escolar	2004	Anual
Asociaciones con otras instituciones	Se busca brindar un servicio adicional en el centro.	Comunidad educativa	Carta compromiso	2003	Continua
Junta con padres de Familia	Se establecen las normas y principios que se deben seguir dentro de la Institución.	Padres de Familia	Encuesta diagnóstico y	2003	Mensual
Junta con Sociedad de Padres	Establecer política de calidad y servicios del centro	Comunidad Educativa	Encuestas y mejora de políticas de la Institución	2001	Anual
Planeación Estratégica	Establecer planes y programas del ciclo escolar	Comunidad educativa	Cumplimiento de proyectos	2001	Anual
Elaboración de Proyecto Escolar con Enfoque Estratégico	Establecer áreas de oportunidad y fortalezas del centro	Comunidad educativa	Diagnóstico Pronóstico	2006	Anual

Desde una perspectiva derivada del modelo de calidad, aplicado puntalmente desde sus inicios, los miembros de esta organización escolar han identificado sus prácticas de liderazgo institucional, considerando un conjunto de las mismas que son analizadas en el Proyecto Nuevo León a la Productividad.

Considerando la relevancia de las mismas, cada una de estas será abordada en el proceso de investigación presente.

3.1.3 “Esta escuela era un nido de ratas, de dos y cuatro patas”. Historia del centro escolar: fundación y refundación.

En este apartado se analiza las transformaciones que ha tenido el centro escolar desde sus inicios. Se plantean dos momentos principales y las implicaciones de cada uno de ellos para su desarrollo.

Un trabajo etnográfico requiere de una descripción densa, pero a la vez, ésta debe ser contextualizada, social, económica y geográficamente, es por ello, que proporcionamos al lector, datos sobre estos aspectos. Respecto al contexto y la ubicación geográfica, podemos anotar lo siguiente. El centro escolar objeto de este estudio, está ubicado en Apodaca, Nuevo León, municipio de la zona metropolitana de Monterrey, Nuevo León, situado al oriente, colinda con varios municipios: San Nicolás de los Garza, Guadalupe, Pesquería, General Escobedo y General Zuazua.

Figura 5. Mapa del municipio de Apodaca.



Se trata de una ciudad con 523,370 habitantes, con gran auge de desarrollo industrial, posee dos aeropuertos internacionales, además, en el ámbito de servicios también ha despuntado ya que el área residencial es cada vez de mayor nivel social, atrayendo clases media y media altas.

Su extensión geográfica es de grandes proporciones, se trata de un valle, otrora principalmente tierras de labor, conocido originalmente como Las Mercedes, posteriormente convertido en Hacienda San Francisco, donde predominaba la actividad agrícola y ganadera. Un fértil valle en cuya extensión florecieron, para 1700, otras haciendas como la de Aguafría, Encarnación, Huinalá, San Francisco (cabecera), San Juan del Mezquital, San Miguel, Santa Rosa, entre otras.

En 1851 el Valle o Hacienda de San Francisco que fungía como la cabecera, fue elevado al rango de Villa con el nombre de Apodaca, en honor a un clérigo, doctor en teología y obispo de la Diócesis de Linares, llamado Salvador Apodaca y Loreto, aunque su estancia en el Estado de Nuevo León fue breve, su labor filantrópica fue extensa.

El 7 de mayo de 1981 fue decretada como ciudad, a partir de entonces y especialmente durante la década de los noventa, la entidad atrajo gran cantidad de migración que llegaba cautivada por el desarrollo industrial. Fue así que se fundaron nuevas comunidades, entre ellas Pueblo Nuevo, Apodaca, ubicada cerca de la carretera Monterrey- Miguel Alemán, al oriente de la cabecera municipal. Una comunidad con migrantes campesinos de otros estados de la república, que se fundó en 1975, pero fue durante la década de los noventa que logró un desarrollo vertiginoso, especialmente, por su cercanía con parques industriales importantes, que representan una fuente de empleo cercana y posible. Una comunidad que

adquirió los servicios más importantes, estableciéndose así escuelas y centros de salud, iglesias, centros de apoyo comunitario, comedores, estaciones de policía. Pueblo Nuevo, junto con San Bernabé y Ciudad Solidaridad fueron proyectos urbanos impulsados fuertemente durante la década de los noventa, como una estrategia económica, poblacional y política de la administración federal del gobierno de Carlos Salinas de Gortari. Los parques industriales contienen una diversidad de empresas de diversos ramos, algunos de ellos son: motores y generadores, camiones, fabricación de lavabos y sanitarios, tanques de acero, transformadores y productos eléctricos, compresores de aire acondicionados, productos telefónicos, productos avícolas, productos de acero, fertilizantes, autopartes, chasis, entre otros, sin olvidar la producción tradicional del queso que llevó al municipio ser considerado La capital del queso en Nuevo León (Estrada Sánchez, R. 1996).

Actualmente Pueblo Nuevo cuenta con más de 72.527 habitantes (según el Censo de 2000), esto representa más del 10% de la población del municipio de Apodaca, que cuenta con 30 colonias más. Se trata de una colonia, la más habitada de Latinoamérica, realmente posee la base poblacional para ser un municipio autónomo, pero depende administrativamente de la cabecera municipal de Apodaca, posee una oficina de representación del alcalde para atender los diversos asuntos públicos, ésta se encuentra a un costado de la escuela de educación especial que es estudiada en esta investigación.

Figura 6. Ubicación de Pueblo Nuevo en el municipio de Apodaca.



La colonia posee una calle principal, que nos hace pensar en el arquetipo urbano de los pueblos, donde una sola avenida contiene los negocios más importantes, los servicios más relevantes para la población. Farmacias, gasolinera, ferreterías, casas de empeño, fruterías, las oficinas del Sistema para el desarrollo de la Familia (DIF), iglesias, comedor, oficina de policía, oficina de representación del alcalde, centro de salud, escuelas primarias y de educación especial, autobuses del transporte público, taxis, bicicletas y uno que otro carretón, empujado por caballos maltrechos, forman parte del paisaje urbano de esta larga avenida llamada Río Pílon.

Figura 7. Avenida principal de Pueblo Nuevo, Apodaca, Nuevo León.



Historia.

Todo centro educativo tiene en su historia, momentos clave, estructurantes, que vitalizan y organizan su funcionamiento, así como momentos críticos que ponen en riesgo su sobrevivencia. El centro que forma parte de este estudio, no es la excepción, tienen en su haber dos tiempos bien definidos que hemos denominado fundación y refundación (Romo Beltrán, R. M. 2009)..

La fundación fue liderada por el primer director y la refundación por la segunda, y actual directora. Son dos escenarios distintos en cuya transición se encuentra un evento disruptivo, traumático y de ruptura abrupta.

Se trata de un centro de trabajo con veinte años de historia, los primeros diez años son narrados por el exdirector, y los diez últimos años por su actual directora. También se entrevistaron al representante sindical de la zona escolar, que trabajó en el centro escolar desde sus inicios, así como a la decana que también fue parte de esta historia.

Es interesante notar que ambos directores llegaron a este centro, como parte de un ascenso: “me correspondía por escalafón mi ascenso a director y me enviaron a esta escuela, me asignaron esta escuela que estaba por terminar de construirse, y por tal motivo, me tocó a mí iniciarla, ahí en el sector de Pueblo Nuevo”, me comentaba el exdirector, cuando fui a visitarlo a una Unidad de Servicios Educativos de Apoyo a la Educación Regular, donde se desempeña como director de la misma.

De acuerdo con un plano que me mostró la actual directora, que es el dato más fehaciente referente a la fundación, la fecha de construcción está marcada como 2 julio de 1992. (Anexo 2).

El ex director lo confirma: “en el 92 fue cuando me dieron mi ascenso, estaba en construcción, y cuando me dieron el nombramiento, se terminó de construir y ya tomé posesión...”. Las condiciones socioeconómicas de la comunidad eran muy diferentes, hoy cuentan con todos los servicios básicos y se han desarrollado nuevas colonias alrededor, que pertenecen a la clase media, esto ha repercutido en la demanda de servicios escolares,

incluyendo los de educación especial, es población que también recurre a este centro educativo.

Estos cambios en la comunidad son descritos así por el exdirector: “Ahorita es una ciudad. ¡No, a nosotros nos tocó el lodazal!...nos encontrábamos con extrema pobreza que nos impedía mucho llevar a cabo los proyectos que ofrecíamos, estaba difícil, pero, sin embargo, salimos adelante...”.

¿Cuáles fueron los retos iniciales? “Lo más significativo fue que nos tocó abrir, iniciar detectando la población, reclutando la información, ofreciéndoles el servicio, hacer todo el trabajo de promoción de la escuela, sin tener la estructura completa, porque empezamos solamente con dos maestros especialistas, una trabajadora social y yo, así empezamos con cuatro recursos, y luego ya al año, se me integró el resto, pero sí empezamos con cuatro personas nada más. Pueblo Nuevo era un lugar bastante difícil, tanto social como físicamente. Ahí no había urbanización...”.

Con sus 39 años de servicio, el Mtro. Gregorio, exdirector del centro escolar y fundador del mismo, se muestra tranquilo, seguro de sí, con la experiencia que brindan los años bien llevados, físicamente se conserva en buena forma, su trato es amable, formal, matizado por la experiencia sindical donde ocupó responsabilidades en el área de “niveles especiales”, donde se atienden conflictos y situaciones de trabajadores que laboran en educación especial.

Recuerda que: “Ya cuando se completó la estructura pudimos, pues hacer nuestras planeaciones, nuestro plan anual, atenderlo satisfactoriamente, hacer algunas mejoras en cuanto a la seguridad del local, porque como era un sector muy criminógeno ahí, delictivo, éramos presa de múltiple acoso, nos quebraban las ventanas y todo el mobiliario que

teníamos, lo poquito se lo llevaban y batallamos mucho. Hicimos ahí la gestoría y nos protegieron la escuela. Toda la protección que tiene las dos salas, las tres salas, la nave que está primero, toda la protección que tiene, la nave que está en los salones también y la del fondo, toda esa la hicimos nosotros, a base de gestoría, nos la aprobó una empresa, una empresa que le quita a los trabajadores un peso, y me tocó llevar a los niños, presentarlos a la empresa y agradecerles, que platicaran los niños con los trabajadores, un trabajal enorme, fue mucho trabajo”.

Entre los principales retos de aquella época tenían que ver con los recursos, tanto humanos como materiales. La participación de la comunidad, y la presencia de grandes empresas alrededor de la colonia, ha permitido, desde entonces, el acceso a apoyos filantrópicos de gran ayuda para la escuela. Las contribuciones económicas de los padres de familia a través de las cuotas escolares es modesta, difícilmente podrían sostener el financiamiento de las necesidades cotidianas y llevar a cabo planes de mejora en este aspecto.

Además, el contexto social ponía en riesgo los recursos ya implementados para la mejora del centro: “pues críticos, solamente a la falta de la estructura personal, que se batalló un poquito, me explico, en lo técnico pedagógico, para darle atención satisfactoria a los alumnos, en un principio. Después ya se completó la estructura y lo crítico pues era también lo de la delincuencia, ¿me entiendes? Una ocasión, por ahí, se encontró una planta de marihuana en una nave y pues ni cuenta nos dábamos, el intendente ni cuenta se daba, hasta que andando desyerbando, pues se la encontró, porque se metían, se brincaban los vándalos y ahí hacían de las suyas y no, pues, reportamos...la preocupación de que entonces dicen que aquí se brincan todas las noches y no hay velador, ni nada. La escuela tenía ... pero se fundieron, los fundieron y constantemente llamaba a que me le dieran

mantenimiento pero no duraban, porque eran sensores, los sensores que les ponen para que cuando cae el sol y ya empieza a oscurecer, prendan solos, pero vivían descompuestos, entonces la escuela siempre estaba oscura, y eran los momentos críticos...”.

El momento crucial, mayor, llegó a principios del 2000, con la asignación de un asistente educativo, llamado en la jerga escolar “niñero”. Los docentes de educación especial requieren, en ocasiones, el apoyo de algún colega, con nivel de preparación técnica, también conocido como asistente educativo, para poder brindar una mejor atención al grupo. El niñero era un paramédico de la Cruz Roja, tenía conocimientos de enfermería, y lo que llamaba la atención era que generalmente ese puesto es ocupado por mujeres.

De acuerdo con el relato del exdirector, maestro Gregorio, “al finalizar, en el 2000, 2001, 2002, sí se suscito un detalle ahí muy fuerte ahí con un niñero, un niñero que me mandaron, me mandó la Secretaría de Educación, estaba desubicado y me lo ubicaron ahí en Pueblo Nuevo, y yo inmediatamente hice esa observación y caramba, un niñero, pues como que no, ¿me explico?, porque el trato con los alumnos es muy delicado, son niños chiquitos, tiene que ser una mujer la que los trate, la que le ayude a la titular, pero bueno, este, me lo mandaban de las mesas de trabajo y pues lo acepté...”.

Es importante observar aquí que en el sistema educativo estatal, la selección y contratación del personal docente, administrativo y de intendencia, lo lleva a cabo una instancia externa a las escuelas, se trata de una oficina donde participan, en una mesa de negociación, representantes de la administración central y el sindicato de maestros. El director escolar no participa en ello, solamente recibe a las personas ya contratadas. Esta condición es parte

del centralismo que rige al sistema y contrasta con las funciones que llevan a cabo los directores en otros países, como EUA, Canadá, Inglaterra, entre otros.

El resultado: “se trabajó un año muy bien con el niño, muy bien... yo no tenía ningún reporte de mal comportamiento de él, para nada, al contrario era muy cooperador, muy entusiasta, muy comprometido. Socialmente se llevaba muy bien con las madres de familia... Pero un buen día, pasando un año, año y medio, creo, máximo dos años, que estuvo ahí, una señora lo reportó, de que la niña se quejaba de que le había hecho tocamientos, de que la había violado, bueno, se hizo un escándalo, eso fue lo que vulneró totalmente la imagen del centro...”.

La crisis estalló, los medios asediaron el centro escolar, la policía y el ministerio público mandaron citar a los docentes y al director para conocer lo que allí había ocurrido. Las diligencias concluyeron y aunque ningún docente declaró haber visto o ser testigo de ese tipo de acciones, el juez dictó sentencia en contra del niño, el ex director comenta sobre esto: “a juicio de la Agencia del Ministerio Público, a este hombre lo enjuiciaron, lo sentenciaron y parece ser que todavía está en el penal”.

Las circunstancias motivaron al exdirector a moverse del centro escolar, el cambio, según nos comenta, ya estaba en proceso y decidió concretarlo.

En ese período, la actual directora, ya lo era, pero de otro tipo de servicio educativo que ofrece la Dirección de Educación Especial, en la misma área, compartían edificio ya que es usual que en los centros de educación especial, se destine una oficina para la ubicación administrativa de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, la directora

lo era de una de ellas y decidió, observando el maremoto producto de esta terrible crisis, tomar las riendas de la escuela.

De pelo castaño y ondulado, con su mascada al cuello, con su saco y zapatos combinados, le daban la formalidad en el vestir, adecuada a su puesto. Con un sentido del humor constante, su risa fortalecía la impresión de disfrutar de su trabajo, aspecto que fue constatando por ella misma una y otra vez: “¡Me gusta lo que hago!”.

La directora tiene su propia versión de ese tiempo de transición crítica, del estado en que ella asumió la responsabilidad de la escuela, cuando platicamos al respecto, mandó llamar a la decana para confirmar su versión de ese momento.

La escuela inició funcionando en el espacio físico del DIF, que se encuentra a un lado del local actual, cuando terminaron la construcción del edificio, el servicio escolar operó ya en su propio centro.

La directora tiene 27 años de servicio en la zona escolar, “yo estaba cuando se fundó esta escuela”. La decana explica que cuando ella se integró (hace 12 años), cubrió las funciones que eran necesarias para la escuela, tenían atención para maternal, donde se brindaba intervención temprana, también contaban con talleres de carpintería y otros. Había menos personal y menos alumnado. La estructura de la escuela posee tres naves construidas originalmente, posteriormente, hace 3 años, fueron añadidas un par de aulas prefabricadas. La nave del fondo que está junto a la cancha de basquetbol, posee un par de salones que fueron divididos cada uno para dar respuesta a una mayor población, con la que cuenta actualmente el centro escolar. El siguiente croquis nos permite visualizar la organización espacial de la escuela.

Figura 8. Croquis del centro escolar.



Según la decana, en su percepción, la escuela así como la recibió el primer director así la entregó, comenta que la Mtra. Betsy, actual directora, ha realizado ciertos cambios en la

infraestructura física: “puso el techo del patio, la cancha de basquetbol, los salones se dividieron, se hizo el área de computación, el aula inteligente tampoco estaba, la cocina siempre ha estado... pero de que, ¿cambios? Pues sí...”.

La directora insiste en el proceso de cambio, en el diálogo con la decana comenta que la recibió con los vidrios rotos, sin servicio completo de agua ni electricidad, ya que el vandalismo había dejado sin lámparas y sin cables a la escuela, no había protectores para ventanas, debido al problema de falta de servicios no se pudieron instalar unas computadoras que había, que se volvieron obsoletas, la fila de más de 50 bancos descompuestos, los subió a su camioneta y con 500 pesos empezó a arreglarlos, las paredes con grafiti, el zacate más alto que los maestros, las ratas salían y fueron fotografiadas como evidencia, sacaron un nido de víboras, la cerca tirada, en pocas palabras, la escuela era un caos. Todo ello se reflejó en una disminución de la población, ya que sólo acudían 20 alumnos, incluyendo los servicios complementarios. Fue necesario ir a las escuelas regulares para promoverla, pero no acudía porque tenían miedo. En esa época los docentes del centro eran constantemente citados en la Procuraduría para ir a declarar, durante dos años, los medios de comunicación visitaban la escuela para seguir el proceso. “En esas condiciones tomé este CAM”, comenta la directora, segura que lo que dice es cierto, ya que es respaldado por la decana de la institución. Enfrentar estas condiciones adversas requería un tipo de liderazgo resiliente, capaz de enfrentar y trascender la adversidad, la directora al respecto se pregunta sobre el carácter del mismo, un liderazgo fuerte para lidiar con situaciones complicadas. “¿Y luego me preguntan por qué desarrollé el carácter que tengo? O ¿Por qué me impongo a veces ante la situación?” Y ella misma se responde: “No había de otra”.

3.1.4 El itinerario diario. Una descripción de los cuatro ámbitos.

En este apartado se analizan las acciones observadas desde cuatro ámbitos fundamentales: el administrativo, el afectivo relacional, el pedagógico y el de participación social o comunitario.

Las novedades surgían al iniciar el día, era como un parte de guerra: amanecemos con una tubería rota, exponía la directora mientras pedía una guardia para estar al pendiente de los pandilleros de allá atrás; los tacuaches rondaban el subsuelo de la escuela y salían, especialmente por la noche, de sus madrigueras. Una alumna convulsionó, se descompuso la copiadora, había que pagar más de mil pesos por la reparación. Todo esto lo informaba la directora, de un día para otro, en una reunión inesperada con los padres de familia.

La diversidad de tareas era evidente y coincidía perfectamente con la idea expresada respecto a la necesidad de tomar decisiones en el acto, sin mayor previsión ya que surgían muchos imprevistos: “yo tomo decisiones en cada momento”, me parecía una declaración adecuada a las circunstancias.

Para una descripción del tipo de actividades y las competencias implícitas en las mismas a desarrollar por el director, pensé en retomar la estrategia utilizada por antropólogos, denominada “Un día en la vida de...”, Lewis y Lafarge (1969) la había utilizado, también Wolcott, H. F. (2003), en el ámbito de la antropología aplicada a la educación, al desarrollar en su trabajo “The man in the principal's office: An ethnography”, un estudio pionero en el ámbito de la dirección escolar. Pero había un inconveniente, mi trabajo de campo estaba circunscrito al ámbito institucional. Se trataba de una etnografía institucional, focalizada al tema a investigar: el liderazgo del director en el ámbito escolar. Realizar una

observación siguiendo a la directora durante todo el día, no era algo a lo que ella se negara, al contrario, insistía en que debía acompañarla por la tarde, para que observara lo que hacía en el otro CAM, donde cubría las mismas funciones directivas, pero no era directora, era encargada de la dirección debido a una incapacidad médica del director. Así que los problemas que enfrentaba allá eran diferentes, los docentes la veían como colega, como par, y no como autoridad con poder legítimo, así que sus decisiones eran cuestionadas y exigían que el director dijera la última palabra; por la tarde era un poder a medias, en ocasiones el director la apoyaba en otras no tanto, pero confiaba en ella, en su capacidad y experiencia directiva. Después tendría que acompañarla a recoger a su hijo del fútbol, a quien dejaría en su casa y luego asistiría a un curso de capacitación sobre función directiva que le servía para el sistema de promoción conocido como Carrera Magisterial. Obviamente que su marido se quejaba de que nunca estaba en su hogar, siempre en asuntos de trabajo. En casa, además de su esposo e hijo, vivía con ellos Don Lupano (el papá de la directora), y su hija, Carrie, junto con su hijita (nieta de la directora). Por la noche, según me describía, trataba de conciliar el sueño con una lectura del curso de carrera magisterial; además, para poder dormir el televisor debía estar encendido, necesitaba ese ruido que la arrullaba. Por la mañana, una llamada telefónica por parte de la intendente debería de despertarla a las 6:00 hrs. A las 7:00 desayuna un cereal y no vuelve a comer hasta las 15:30 hrs.

Carrie me lo explicaba detalladamente: “yo veo en ella una persona que se levanta todos los días a las 6 de la mañana a atender a sus hijos, o sea, bueno ella tiene un hijo de 11 años, o sea, atender a su hijo pues porque nosotras ya estamos grandes verdad, atiende a su esposo, se arregla, es una mujer muy guapa, muy guapa, porque todos los días se levanta, se arregla, se ve bien, se peina, o sea, no es una persona que ande descuidada, después atiende

a su hijo en cuestión de tareas, de que no se te olvide nada, que esto o que lo otro, va y deja a su hijo al colegio y luego se viene a trabajar, después de que se va de trabajar, después que termina de trabajar aquí, se va a trabajar con su hijo porque tiene que llevarlo a los juegos, tiene que llevarlo acá, en pocas palabras, es una persona incansable y trabajar con ella es un ejemplo, un ejemplo, porque yo quiero llegar a su edad, porque ella tiene cuarenta y tanto años y digo: me quiero ver la mitad que ella se ve, y quiero llegar a decir: yo soy alguien en mi vida que triunfé, porque ella es una persona que tiene muchos triunfos...”.

Desde que terminaba la activación física, revisaba que todos los grupos estuvieran funcionando, cerraban la puerta de entrada, y se sentaba en su escritorio a trabajar. Hacer llamadas, revisar expedientes, recibir a padres de familia que solicitaban una entrevista, atender situaciones inesperadas, desde una mamá que convulsionó durante la activación física, porque, además, tenía una facilidad para atender problemáticas de salud, en esa ocasión, para cuando el médico llegó, ella ya la estaba atendiendo, la mamá seguía recostada en el suelo, pero la directora ya le ponía atención, hablando con ella, preguntándole si había dejado de tomar su medicamento anticonvulsivo.

La maestra recibía a los voluntarios, de Caritas, Hábitat, y prestadores de servicio social principalmente de la UANL, y, otros profesionales relacionados con la salud comunitaria y la educación para adultos. Atendía necesidades de mantenimiento, especialmente con don Raulino, el intendente; contrataba servicios diversos: cerrajería, computación. Se entrevistaba con persona del municipio, del DIF, de la Procuraduría de Defensa del Menor, del Instituto de la Mujer. Propuestas altruistas las atendía de inmediato, aunque no fueran muy factibles. Mantenía, según afirmaba, una política de puertas abiertas. Todo lo que

conversaba durante sus entrevistas, lo hacía sin cerrar la puerta que dividía el área de recepción. Revisaba sus agendas de trabajo, veía pendientes, y realizaba las llamadas correspondientes. Atendía los problemas del alumnado, ya sea directamente, en junta con las docentes y madres involucradas, o, llevaba a cabo revisión de un caso, donde participaba el equipo multidisciplinario. Examinaba las cuentas que habría que declarar ante las instancias correspondientes del PEC y la Secretaría de Educación. Llevaba a cabo revisión de planeaciones y observaciones docentes. También mandaba pedir los expedientes para verificar que estuvieran bien integrados. Además revisaba qué faltaba de integrar para el concurso fundamental, que era su principal reto: Nuevo León a la productividad. A lo largo de una jornada de trabajo, no hacía ninguna pausa, ni siquiera durante el receso. Aprovechaba el mismo para pedir que alguna docente acudiera a su oficina, para arreglar algún asunto sin afectar el horario de clase. Obviamente el trabajo era demasiado, así que si no lograba revisar los expedientes se los llevaba durante las vacaciones de diciembre para poner anotaciones a las docentes. Durante los fines de semana aprovechaba, además de visitar a la familia -su mamá vive en San Antonio, así que en ocasiones viajaba para allá- durante el camino y ya cuando regresaba, seguía trabajando para tener todo listo para el concurso Nuevo León a la productividad. Por lo general, después de tres horas de estar sentado en la oficina, necesitaba en lo personal acudir brevemente al baño, así que abandonaba la oficina y me dirigía a unos ubicados al lado de una pequeña bodega que utilizaba don Raulino. El baño que estaba situado en el área de recepción de la dirección, prácticamente era un tocador exclusivo de mujeres, en la puerta de entrada estaba pegada la figura enorme de Blanca Nieves. De manera frecuente, don Reynaldo, un jardinero que apoyaba a la escuela desde su refundación, proveía a la directora con jugosas papayas que cortaba del pequeño huerto improvisado que tenía la

escuela a un lado de la cancha de basquetbol, esta fruta así como un par de elotes asados, también del mismo huerto, le servían a la directora de alimento durante esa jornada matutina. A las 13:00 horas debería de retirarse, tomar su minivan color beige, y dirigirse a toda prisa a la escuela vespertina, donde iniciaba sus labores a las 13.30, afortunadamente ésta se encontraba a 15 minutos de distancia, pero la directora es -según me aseguraba- ruda al volante, así que contaba con un salvoconducto del municipio ya que frecuentemente era detenida por oficiales de tránsito al circular a rápida velocidad. En ocasiones, antes de abandonar Pueblo Nuevo, mandaba pedir una comida del comedor público que se encontraba muy cerca de la escuela, a un lado de la delegación de policía. Con diez pesos obtenía algún tipo de caldo que era preparado para un público masivo, y que a ella le parecía nutritivo. El trabajo era abrumador, estresante, y en la mayoría de las ocasiones, no lo delegaba, lo que le generaba una carga de responsabilidad agobiante. Era incansable, como bien lo decía Carrie, su hija, pero el ritmo de trabajo lo resentía en su estado de salud. Había estado hospitalizada el ciclo escolar anterior, pero esto no la detenía, regresaba y seguía trabajando acuciosamente. “Siento hormigueo en este lado”, me decía mientras tocaba el lado derecho de su rostro con los dedos de su mano izquierda, “como que se me quiere paralizar”, insistía, se concentraba momentáneamente en sus sensaciones, para luego tratar de dejarlo atrás, “ya se me pasará”, y seguía trabajando. Cuando le recomendaba que cuidara su salud, me respondía en un tono sereno y a la vez solemne: “Le vamos a dar hasta que el cuerpo aguante.”.

Jackson (1968) en su clásico *La vida en las aulas*, se dio a la tarea de sistematizar el registro de las interacciones que ocurrían en el aula, encontrando una riqueza y diversidad indiscutible, mil interacciones diferentes diarias en el aula. ¿Cuántas interacciones diarias

establece la directora en su entorno de trabajo? Me pregunté emulando al mencionado autor. Pronto desistí, no podía imaginarme llevar un registro cuantitativo, había que salir de emergencia por ejemplo, cuando los soldados llegan, o, cuando un alumno se escapa del centro y deambula sin rumbo por las calles de Pueblo Nuevo, o, cuando la hija de la directora y Magnolia, la asistente, entablaron y protagonizaron un inesperado altercado, tête à tête, con una duración inferior a un par de minutos, o, cuando los mafiosos llegaron para hablar con la directora, o, cuando una madre de familia inesperadamente convulsionó, o, cuando el grupo de docentes se unieron para defender a Tonio, el vigilante del centro, o, cuando un indigente decidió desnudarse a la vista de docentes, padres y alumnos... así que desistí de un registro conductual, de crear una línea de base cuantitativa, no es el propósito de este trabajo cuantificar las situaciones, pero sí describirlas de manera detallada y densa, como diría Geertz (2005), y tratar de encontrar el significado que éstas tienen para los actores y sujetos participantes.

La directora describía con estas palabras lo que ocurría cotidianamente en su oficina: “Las actividades se suceden sin fin, yo no descanso, mi celular no se apaga en todo el día. Llevo un ritmo de trabajo intenso con una sola secretaria, se requieren tres. Así sigo en la tarde...”.

Con el fin de definir con claridad los ámbitos predominantes donde se desempeña un director, retomé la propuesta de González González (2007), clasificando cada acción en cada una de las dimensiones propuestas: administrativo, afectivo relacional, académico y entorno (comunidad), también el modelo PEC contempla estas dimensiones:

“Desde el punto de vista analítico las dimensiones son herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y

funcionamiento cotidiano de la escuela; permiten la proximidad a la realidad escolar y a sus formas de gestión. Estas dimensiones son pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social” (SEP. Programa Escuelas de Calidad.) (Véase anexo 2).

Comparando ambas aproximaciones, pensamos que lo académico es equivalente a la pedagógica curricular, la administrativa es idéntica, la llamada de participación social es afín a la de entorno o comunidad, y llama la atención que el PEC omita, de manera directa, la dimensión afectivo relacional, destacando en su lugar la dimensión organizativa.

Veamos dos bitácoras representativas y retomadas del diario de campo, donde se distribuyeron las actividades de la directora conforme a las dimensiones señaladas: administrativo, afectivo relacional, académico y entorno (comunidad).

Bitácora desde la oficina del director. Notas de campo. Miércoles 10 de noviembre de 2010

Tabla 5. Dimensiones para el análisis de la función directiva.

Administrativo	Afectivo relacional	Académico	Entorno (comunidad)
Gestión para estacionamiento	Relato del intendente respecto a su ansiedad al llegar al centro	Activación física	Junta con madres de la Asociación de Padres de familia (queja por trato de maestra)
Reparación de computadoras	Reclamo de maestra (acusa a padres)	Recorrido (visitas áulicas)	Curso sobre desarrollo humano para padres
Trámite para programa para computadoras de maestras		Recibe proyecto deportivo	
Gestión de infraestructura eléctrica		Evento deportivo (atletismo y natación)	

Tabla 6. Dimensiones para el análisis de la función directiva.

Bitácora desde la oficina del director. Notas de campo Jueves 11 de noviembre de 2010

Administrativo	Afectivo relacional	Académico	Entorno (comunidad)
Inicia gestión en programa Ver Bien para alumna con cataratas	Reconocimiento a psicóloga de servicio social por programa implementado	Activación física	Madre de familia convulsiona
Entrevista con supervisor		Gestiona instrumentos de evaluación psicológica	Entrevista con madre sobre avances de alumno
Llamada telefónica con jefe de Educación Especial		Solicita a docente planeación faltante	Revisa con trabajo social gestiones pendientes así como estadística
Una docente le reclama situación de limpieza de salón		Revisión de expedientes	Elaboración de cartas de agradecimiento por donativo de escuela privada
Inicia trámite para chapa eléctrica		Búsqueda de alumna que escapa de la escuela	
Docente le solicita reparación de sanitario			

En términos generales, podemos observar que la actividad de mayor presencia es la administrativa, luego le sigue la académica, el entorno (comunidad) y el afectivo relacional.

¿Qué significa esto en términos prácticos? Que el director no puede descuidar el funcionamiento burocrático, no puede dejar de gestionar recursos que le permitan al centro operar, luego, necesita que todos sus esfuerzos se traduzcan, como señala el PEC, en logro educativo, es decir, que incida en el salón de clases y en el desempeño académico de los alumnos; debe mantenerse vinculado con las organizaciones de su comunidad y promover la participación de los padres, y no menos importante, le corresponde favorecer un clima de trabajo propicio para el desempeño docente, que le brinde el reconocimiento profesional que éste requiere.

Para la directora, su función era muy amplia, respondía a sus obligaciones no sólo desde esta posición, se valía también de su amplia experiencia como docente especialista en el área de audición y lenguaje, pero además, como directora contaba con otros roles no escritos: “A veces la hago de sacerdote, terapeuta, consejera...”.

3.1.5 La “tiendita” de atrás. La escuela bajo acecho.

En este apartado describo la manera en que la directora tiene que afrontar situaciones de riesgo propias del contexto social, en un momento de gran inseguridad a nivel local y nacional.

El tema de seguridad se convirtió en fundamental. Era parte del contexto social que afectaba de manera directa a las escuelas. Los pandilleros habían instalado un punto de venta de droga en la parte trasera, funcionaba 24 horas, los 7 días de la semana, tenían clientes de todas las edades. Algunos llegaban en taxi y los vendedores acudían al mismo para brindar un servicio más discreto, no había necesidad de bajar del auto, acudían mujeres con carreolas, disfrazando así sus intenciones.

Durante los recesos, a las 10:30 am, las madres de familia que esperan a sus hijos, entran a media mañana a la escuela para compartir un refrigerio con sus hijos. Cerca de la cancha de basquetbol, a espaldas de los salones ubicados en la parte intermedia de la escuela, allí hay unas bancas de concreto, los padres se sientan y comen allí con sus hijos, y desde ese lugar pueden divisar con claridad y cercanía los movimientos que ocurren en la plaza.

Lo que más preocupaba a la directora era esa cercanía de los vendedores con la escuela, se angustiaba mucho cuando estos se aproximaban a la malla de seguridad donde los alumnos juegan al subibaja. Cuando alguno de los pandilleros se acercaba peligrosamente, por lo general le avisaban, salía rápidamente, preguntado dónde está la guardia del área de la cancha de basquetbol, ya que hay una maestra asignada durante el receso. Cuando no estaba la maestra de guardia la directora se alteraba mucho: “que no se acerque nadie a platicar con los niños, es lo único que quiero”, insistía. El servicio de cámaras de seguridad

contratado meses antes se había convertido en un apoyo para que desde su oficina monitoreara lo que ocurría en esas áreas. En las bancas de la plaza los pandilleros tenían, además de drogas, armas y equipo de radiocomunicación.

Lunes 13 de diciembre de 2010. La jornada apenas iniciaba. La activación física acababa de finalizar y los alumnos habían entrado ya a sus salones. Todo parecía normal, esperábamos que la directora llegara en cualquier momento. Eran las 8:05 horas. En el área de recepción el personal administrativo y paradocente comentaban situaciones diversas: el día de pago próximo, las condiciones laborales de algunas (los contratos), otra preguntaba dónde está el foamy... El bullicio estaba presente aunque leve, relajado. Desde la puerta se observaba el leve transcurrir de un inicio de jornada escolar. Pero las sorpresas eran frecuentes, y el ambiente de leve en ocasiones se volvía grave. Observé que la intendente corría rumbo a la dirección, entró y, entrecortada la respiración por el esfuerzo, alertó a la psicóloga que se encontraba en la entrada: “¡Maestra, allá andan los soldados atrás!”. Esta no pudo contener su reacción de preocupación: ¡Aayyy! Otras voces de temor la secundaron.

Inmediatamente salió rumbo a los salones de atrás, que se encuentran al lado de la plaza que funciona como punto de venta de drogas, las docentes le llaman: la tiendita de atrás. Había que evacuar a los alumnos de los salones por el riesgo de una balacera. Cruzamos el patio techado, luego el pasillo que conecta con los salones de atrás que también está techado, observé que el maestro de educación física, las docentes y los alumnos con las madres de familia, caminaban apresuradamente alejándose del lugar. “¡Ya vienen los niños para acá!”, nos confirma una de las madres de familia. La psicóloga le pide a una de las asistentes que abra el área de cocina, ésta es la más segura ya que cuenta con pared de

ladrillos y sus ventanas están en alto. “¡A la cocina todos!” fue la consigna inmediata. “¡Hablen a la directora!”. La evacuación de los alumnos fue rápida y de acuerdo con el protocolo preestablecido.

En la plaza, rodeada de árboles, los soldados detenían a unos de los jóvenes pandilleros, otros dos corrían rumbo al arroyo, tratando de escapar, los soldados los seguían y aunque eran rápidos, los pandilleros lo eran más. Un militar se detuvo en seco, colocó el pie izquierdo unos 45 centímetros adelante del derecho, levantó el rifle de asalto, apuntándoles, los jóvenes no se detuvieron, el soldado de atrás que le seguía, le ordena: “¡échatelo, échatelo!”. Pero el lugar estaba rodeado de escuelas, seguramente esto detuvo el abrir fuego. Con el ojo puesto en la punta del rifle, siguió la silueta del pandillero que escapaba en dirección opuesta al CAM, saltando la reja de alambre, internándose a lo largo del arroyo y perderse.

En la plaza habían detenido a otro que era interrogado y sermoneado por el soldado de mayor jerarquía. En total eran tres pandilleros detenidos. El jefe de los soldados le dio un coscorrón a uno de ellos, su voz recorrió los pasadizos de la plaza: “¡Ya ni la chingan, eh, eh, al lado de la iglesia, atrás de la escuela, eh, eh!”; se los llevaron, quedando los cobertores esparcidos sobre las bancas blancas y de concreto, así como un altar improvisado con veladoras para el santo Judas Tadeo. Esta vez, las pequeñas bicicletas que utilizan cotidianamente los pandilleros, no les facilitaron la rápida movilidad y fueron capturados.

Continúo mi recorrido, voy a las aulas móviles ubicadas en la parte poniente, están vacías. A un lado de las mismas, por el corredor, observo que se aproxima alguien, es una de las

maestras, tal vez desorientada, le sugiero que vaya a la cocina, donde se han refugiado todos. En los salones de la sección intermedia de la escuela, me percató que en uno de ellos aún hay niños, abro la puerta y le aviso a la maestra Elais, de tercer grado, que vaya con sus alumnos a la cocina, que está enfrente, pero, tal vez por el temor, no se había percatado de la evacuación hacia esa área. Parece ser que ya están casi todos resguardados en la cocina. Regreso y cruzo el patio para ver si ya no hay nadie en los salones de atrás. Los soldados se van, el campamento de los pandilleros queda ahí, abandonado, con los cobertores tirados encima de las bancas, con los residuos de pequeños y delgados palos de madera quemados que utilizaban como leña para sus fogatas, además, las veladoras que representaban un altar improvisado para su protección espiritual. Al día siguiente la narco tiendita de la plaza estaba funcionando como siempre pero atendida por otros pandilleros. El relevo fue inmediato.

Figura 9. Cuando el ejército llegó.



Se observa en la banca próxima las pertenencias abandonadas de los pandilleros. En la banca distante se puede ver la figura de San Judas Tadeo, que tenía, seguramente, un fin protector.

“¡Ya era justo que llegaran!”, comentaban algunas docentes, mientras aguardaban con sus alumnos en el área de cocina. “Ya se fueron los soldados”, informó la psicóloga. El intendente no paraba de contar cómo un soldado le gritaba al otro: “¡échatelo, échatelo!” Cómo habían tratado de rodear la plaza pero el cerco había sido insuficiente, algunos habían escapado.

La directora realizó un recorrido por el área, el operativo había durado no más de cinco minutos. Después de constatar que ya no había riesgo aparente, volvió a la cocina y se dirigió a los allí congregados: “Vamos a regresar a clases normales, ya se fueron los soldados”, esto tranquilizó a las madres y docentes, comentó además, que los soldados habían sido prudentes tratándose de un área donde se encuentran varias escuelas, aclaró también, que el joven, vecino de Pueblo Nuevo, que un día antes había sido entregado por un grupo de sicarios, como cadáver en la puerta de su casa, fue una situación diferente, así que la actividad escolar volvió a la normalidad.

La malla que divide.

La mañana transcurría en la oficina de la directora, como la mayoría de éstas: ajetreada. El trabajo era una constante, minuto a minuto, no había períodos en blanco o paréntesis. El equipo de psicólogos y la trabajadora social se reunieron con la directora para el análisis de un caso. Se analizó la problemática y se consideraron opciones para la intervención más adecuada; el trabajo parecía interminable, y las sorpresas también. Como si fuera una

mensajera, rauda y veloz llega corriendo una de las asistentes, el timbre del receso recién había tocado, eran las 10:32 am. La emisaria fue directa con su mensaje, ni siquiera alcanzó a entrar de cuerpo completo a la oficina, con su cabeza fue suficiente para alertar a los presentes: “¡Allí andan los drogadictos otra vez!”. La directora saltó de su asiento, sin comentar nada al respecto y dando órdenes para que se fotocopiaran formatos para el asunto del análisis del caso, salió de manera intempestiva. Durante el receso los niños jugaban, se escuchaba el rechinado de los juegos y la algarabía propia de los menores. Apuré el paso detrás de ella, el ruido de sus tacones me guiaba rápidamente por el pasillo techado, yo la seguía como una sombra, redoblé la marcha para alcanzarla. Al dar vuelta rumbo a la cancha, los pandilleros estaban allí, con sus ropas holgadas y su cabello recortado. La directora se acercó a la malla de seguridad, sola, yo la acompañaba dubitativo de los resultados de tal acción, se plantó de frente, levantó la voz: “¡Les pido que se alejen de la malla. Esta es una escuela de educación especial, tengo cámaras de seguridad... tengo niños con discapacidad, porfis, no nos metemos en sus broncas, pero tampoco se expongan...”. La conducta osada de la directora dio buen resultado: “Ya nos vamos señito...”, respondió uno de ellos que portaba sombrero, mientras lentamente se retiraban hacia el centro de la plaza, “Por favor...”, insistía ella. “Sí, ya nos vamos...”.

Posteriormente se dirigió con las madres de familia que acompañaban a sus hijos durante el receso compartiendo los alimentos, “pasen a los niños de este lado, lejos de la malla”, frontera que separaba la plaza de la escuela. Al intendente le pidió que podara los árboles para tener mayor visibilidad con las cámaras. De regreso a la oficina continúa con sus actividades normales, programando acciones pendientes. Dos aspectos me habían sorprendido de lo ocurrido: la impulsividad de ella, y el tono aparentemente sumiso del

pandillero. Respecto a la primera inquietud, al señalársela me dijo con claridad: “éso es normal en mi”. Tenía razón, no fue la única ocasión en que salió repentinamente de su oficina, sin avisar, sin pensarlo dos veces y encaró a los pandilleros, pidiéndoles que se retiraran de la escuela. Esta situación, más que tranquilizar, ponía nerviosa a las docentes quienes pensaban que los pandilleros podrían enojarse con este tipo de acciones y tomar venganza. El otro aspecto fue la respuesta del pandillero; según la directora era el líder, seguramente era él quien estaba a cargo en ese momento del control de la plaza, pero su respuesta sumisa “si señorito”, solamente puede ubicarla en el plano de las jerarquías y roles sociales, donde una respuesta como ésta, forma parte de personas ubicadas en la economía informal con baja escolaridad, una persona verdaderamente marginada socialmente. O algún migrante del sur del país o inclusive centroamericano. El receso terminó, el timbre lo anuncia ensordecedoramente.

“Con todo esto, luego no quieren que me baje el azúcar”, decía riendo, después de encarar a los delincuentes. “¿Valdrá la pena?” Se cuestionaba a sí misma, repasando rápidamente sobre lo acontecido ya que las actividades pendientes continuaban en la oficina. Agenda reuniones pendientes del mes, las madres de familia lideradas por la presidenta de la asociación de padres, realmente era la abuela de una alumna, pero sus hijos habían crecido allí, en Pueblo Nuevo, su hija trabajaba y ella como abuela, se hacía responsable de llevar, esperar y regresar a la nieta a casa. No venía sola, generalmente la acompañaban un par de madres más, tomaron asiento alrededor del escritorio de la directora y fueron directo al grano.

Presidenta de mamás: Queremos hablar con usted... es que se nos hace bastante peligroso eso... (se sientan enfrente del escritorio de la directora).

Directora: Qué quieren que haga... (actitud tajante).

Presidenta de mamás: yo sé que no está bien que estén ahí y soy la primera que me opongo, la primera, pero yo digo que hay que cuidarnos entre nosotras mismas, usted puede hablar con el comandante, ¿cree que la escuche?

Directora: Yo lo que creo, es que ellos están enterados.

(Del lado oriente de la escuela se encuentra una oficina de representación del alcalde y, enseguida, una estación de policía municipal).

Presidenta de mamás: ¡Claro que están enterados!

Directora: Yo lo que creo, es que nos podemos meter en un lío más serio si nos vamos para acá” (gira ligeramente la cabeza y los ojos hacia la izquierda, es un gesto que indica: al lado).

Presidenta de mamás: Pero creo que ya se está metiendo en el lío al ir directamente y decirles...

Directora: Es más fácil, porque te van a respetar.

(La presidenta insiste en que es peligroso ya que se trata de venta de drogas, sugiere una barda alta, pero la directora piensa que esto le quitaría visibilidad a la escuela y ya nadie podría cuidarla, sería imposible saber qué pasa adentro).

Coro de mamás: ¿Qué más podemos hacer?

Directora: Seguir hablando con ellos, explicándoles que es una escuela de educación especial, que no se acerquen, que sus asuntos no nos interesan...

Presidenta de mamás: “Yo le apruebo que tenga el valor, pero no la apoyo porque es muy peligroso...”

(Risa ligera de la directora. La madre de familia describe lo que ocurría en la comunidad, cómo ésta era vigilada por convoyes de camionetas, especialmente durante la noche).

Directora: No podemos dejar de tener una vida cotidiana por miedo...

(Hay pánico general coincidieron ambas. La directora pide a las mamás mantenerse tranquilas y ecuanímes, para evitar la psicosis colectiva).

Directora: ¡Ojalá no nos toque doña M!, porque hasta ahora nos han respetado bastante

Van a tomar Pueblo Nuevo

La directora había desarrollado sus estrategias para tener mayor seguridad en la escuela, tenía supuestos informantes. Sus años en la comunidad le permitían tener personas que le avisaban por teléfono movimientos del ejército, de la policía, así como de delincuentes que amenazaban con tomar Pueblo Nuevo. En realidad la colonia ya había sido tomada por un grupo delictivo, parte del mismo vendían drogas en la plaza de atrás, pero el grupo rival quería tomar el control del territorio. Las consecuencias no se hicieron esperar, un fin de semana por la tarde arrojaron una granada a un lado de la escuela, el objeto explosivo tenía como objetivo la delegación policiaca, pero estalló entre la pared que dividía a la escuela y la oficina de representación del alcalde, a un lado de esta última se encuentra la comandancia de policía.

Al lunes siguiente llego y observo a la directora dentro del área restringida donde explotó la granada, le escolta un policía joven, ella le explica que yo la acompaño, así que puedo

observar lo ocurrido. La granada dejó un pozo en la tierra y rompió los cristales de la oficina del alcalde, también ponchó las llantas de una patrulla y un grupo de esquiras se clavaron en la pared de la escuela. El atentado apareció en varios diarios de la localidad (Anexo 1).

El temor recorre los pasillos de la escuela, el vigilante está a punto de renunciar, aunque su situación económica era precaria y su esposa se encontraba a punto de dar a luz, el temor era poderoso.

Esa mañana del lunes 31 de enero del 2011, los honores patrios se llevaron a cabo con normalidad, durante el evento se cantó el himno nacional, el de Nuevo León, y la promesa estudiantil; la directora aprovechó para enfatizar la importancia del himno a Nuevo León, ya que éste motiva a creer en la tierra natal, especialmente en tiempos difíciles.

En un clima de inseguridad como el imperante, los honores patrios adquieren mayor relevancia emocional. Escuchar la voz de los niños cantando “Nuevo León yo creo en ti”, y luego los aplausos de la comunidad, constituía un momento sensible. La directora tomó el micrófono y transmitió un mensaje a propósito de lo que se vivía con esas circunstancias adversas: “¿Les gusta el himno a Nuevo León?”, les preguntó, los niños respondieron al unísono con un largo: “¡Síiiiiiiiiii!”. La directora continuó su discurso: “Yo sé que todos estamos pasando por una situación difícil, algunos tenemos un poquito de miedo, que la vida tiene que seguir, la única manera de transformarla es a través de la educación...señoras, ¡no claudiquemos!, ¡no nos cansemos!, es la única manera en que nuestro hijos alcancen un cometido mejor, estudiando, trabajando... hoy en la mañana veía a una señora que no ha dormido pero que aquí está, con su hijo, ¡Felicidades a todas las

mamás que tienen que trabajar y que todavía se dan el tiempo para estar aquí por la mañana!, toda la mañana...

Una de las madres agrega en voz alta: “¡firmes!...”.

La directora retoma lo dicho: “firmes, así es...”.

Después desarrolla la idea en su discurso sobre otra parte del himno, que menciona: “siempre podrás contar conmigo”, “lo que significa –continuó la directora- contar con sus maestras, con las madres... y buscar que esta institución siga trabajando con toda la tranquilidad y normalidad posible”.

Las 8 cámaras de seguridad funcionaban perfectamente, a excepción de una de ellas. En compañía de la representante del alcalde (ahora damnificada ya que la granada le destruyó su oficina), revisa las grabaciones del día sábado 29 de enero por la tarde, éstas registran con claridad, el carro stratus negro desde donde se lanzó la granada a las 18:25 hrs. Antes de ello, se observan 4 camionetas que recorren la calle una y otra vez. Ese stratus solamente aparece una vez; las camionetas son veteranas, con más de 10 años de antigüedad, una Ford cabina y media, negra y con redilas modelo 90, una minivan oscura vidrios oscuros modelo 90, una Ford escape legalizada, oscura, modelo 90, y una más, pick up legalizada año 90. Se observa también que la calle tiene transeúntes, niños, mamás, se ve cuando pasa el stratus y cómo la granada bota una y otra vez hasta estallar. La explosión se ve impresionante. Se ven los vidrios volar, que pertenecían a la oficina de representación del alcalde en Pueblo Nuevo.

La encargada de la oficina de representación del alcalde, tenía el pelo corto y pintado de rubio, le decían, obviamente, La Güera. Debido al estallido de granada había perdido su

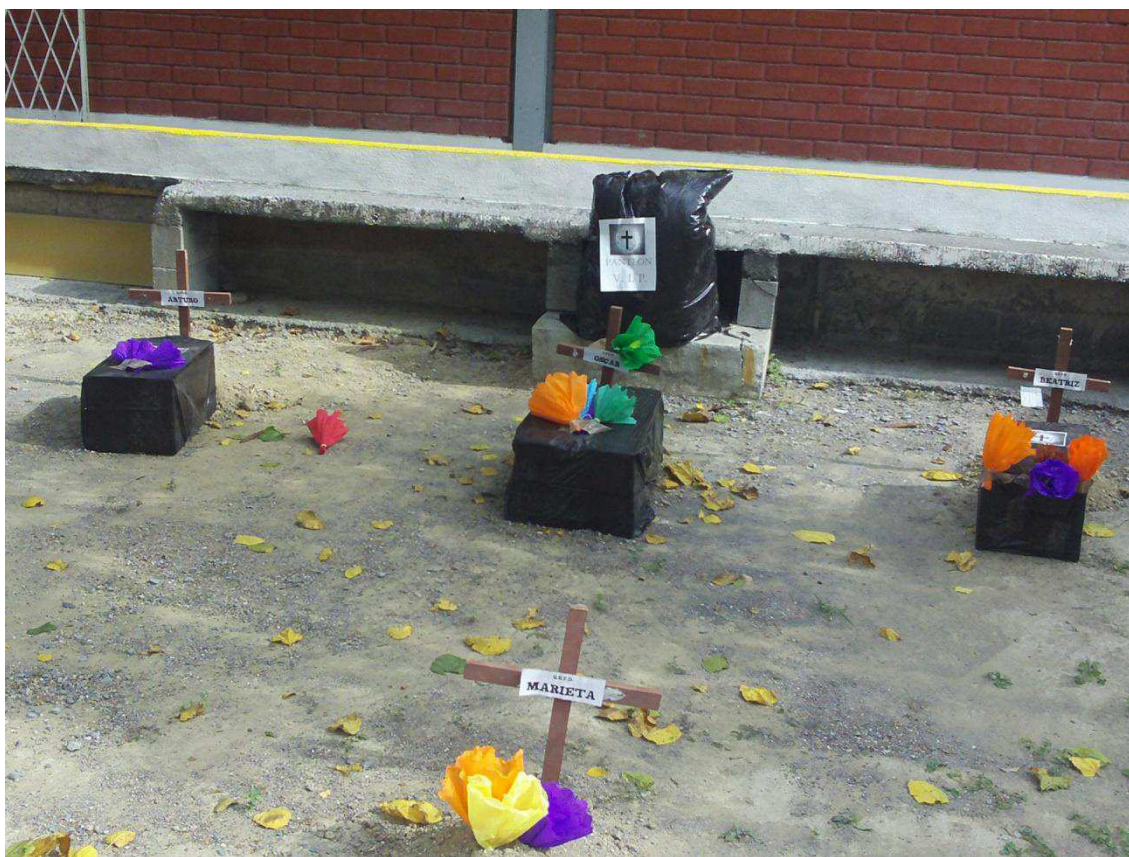
oficina y acudía con frecuencia a la escuela. La Güera informó al secretario de seguridad del municipio del hallazgo en las cámaras de video de la escuela. Este jefe policiaco, de origen médico, había sido nombrado recientemente con el cambio de gobierno municipal, unos meses antes había realizado una visita de cortesía a la escuela, ya que como director de deportes del municipio, estaba interesado en gestionar un equipo de natación y atletismo. Sobre esta visita se puede consultar el capítulo La gestión como aptitud sobresaliente.

Así que el secretario de seguridad, a través de la Güera, mandó pedir una copia del video que había captado la escena y todo el operativo criminal para llevar a cabo la detonación de la granada.

Antes de esto, mientras la Güera y la directora hurgaban en la memoria de las cámaras de video, buscando evidencia de lo ocurrido, una vez ubicado, el momento del estallido, la directora estalló en júbilo ya que lo tenía registrado, pero en la recepción las personas y madres de familia que allí se encontraban, se percataron de que se contaba con la evidencia del acto criminal. Aunque se acercaron a observar el momento en que era lanzada la granada, todos se mostraban reservados, inclusive la Güera, también la presidenta de la Asociación de Padres, ambas tenían temor a represalias. La representante miró a la directora y le dijo directamente “Temo que te vayan a hacer algo”. Ésta, sin mayor sobresalto y con tono tranquilo, respondió: “No tengo miedo”.

El ambiente de temor y muerte rondaba el lugar, no era ya algo simbólico como lo había sido durante el festejo del altar de muertos, donde construyeron un panteón para miembros de la escuela, éste contaba con un área VIP, donde junto con la directora y el supervisor, allí tenía yo un lugar reservado, por si las dudas.

Figura 10. Panteón VIP.



El intendente había reparado un vidrio del área de la dirección que se había estrellado con el impacto de la granada. Intempestivamente llegó corriendo a la dirección avisando que estaban los jóvenes pandilleros nuevamente en la plaza de atrás. La directora lo corrobora en una de las cámaras de seguridad. Inmediatamente se para y se dirige hacia ellos, la sigo pero el intendente está nervioso, piensa que los pandilleros van a sospechar de él; el canto

de los pájaros es vehemente, la plaza tiene muchos árboles y también es punto de reunión para éstos, continúan con su alboroto, los chirridos se intensifican, luego, el ladrido yermo de un perro a la distancia. En esta ocasión los pandilleros se encuentran ubicados hacia el costado oriente de la escuela, menos expuestos, más escondidos, la directora les pide que se retiren. Observo a un indigente tirado sobre la malla de la escuela, dos jóvenes, uno con pelo con corte “de cacerola”, con lentes oscuros y levantados, acomodados sobre la cabeza, su estatura es baja y delgado; el otro es más alto y delgado, ambos morenos. El delgado y alto tiene pelo muy corto, se ve molesto por lo que les dice la directora. Ella les explica que es una escuela especial, que están asustando a los maestros y alumnos, que ella respeta lo que ellos hacen pero, les pide que se vayan un poco más allá, hacia la plaza. Los muchachos pandilleros se vuelven hacia el centro de la plaza. Seguramente estaban en esa esquina, junto a la escuela debido al temor de que las bandas contrarias los ataquen. Así de rápido como llegó, así se retiró la directora, se dirigió a las aulas próximas, para decirles a las maestras que ya había corrido a los pandilleros.

Después del granadazo la comandancia de policía quedó sola, afuera una patrulla siniestrada, con las llantas ponchadas permaneció allí días, así como el área acordonada, marcada con una cinta amarilla. la Güera también sufría las consecuencias de no poder atender a la población, finalmente, restauraron la puerta de vidrio, las ventanas y la encargada de esa oficina retomó sus actividades.

Era difícil predecir cuándo los pandilleros se acercarían peligrosamente a la escuela, pero siempre estaban allí, las 24 horas, siete días a la semana, todos los días del año. Entablaron comunicación con “la abuelita” (véase capítulo Esta escuela es como un colegio), presidenta de los padres de familia, mandándole decir a la directora que se calmara, que

respetarían la escuela porque el comandante así lo pidió, lo único que querían era entrar por la noche para matar, unos tacuaches que andaban ahí...

La directora no se inmutó con la petición de que se calmara, tan pronto se percataba que los pandilleros se acercaban a la malla divisoria, salía a pedirles que se retiraran.

Las docentes se alarmaban cada vez que eso ocurría: “Que miedo me da que vaya y hable con ellos, usted qué, se va a ir, pero nosotras nos vamos a quedar...”, decía con angustia una de las asistentes en una ocasión que se llevó una reunión de Consejo Escolar, y la directora al percatarse que los pandilleros estaban hablando de manera altisonante afuera, en la plaza, salió a correrlos. “Ya les dije que se fueran”, decía al regresar al área de gimnasio, cuyas ventanas abiertas permitían los sonidos de la tiendita de atrás, y continuaba la junta sin mayores cambios.

Pasaron los días después del granadazo y un convoy de policías llegaron para revisar el lugar de los hechos; la directora se alarmó, hacía frío, se puso su abrigo, y salió intempestivamente para hablar con los uniformados. “Tenía que preguntarles qué pasa, para ver si evacúo la escuela o no”, esa fue su motivación según luego me explicó. Su filtro informativo había fallado, nadie le había avisado que un convoy policiaco había penetrado en la comunidad y se dirigía hacia un lado de la escuela. “No me avisaron”, insistía molesta, renegando de sus secretos informantes. Su trabajo por más de 20 años en la comunidad le permitía tener enlaces que la apoyaban de manera externa, este mismo trabajo comunitario le permitía sentir la confianza de que sería respetada por ello.

El miedo circulaba por las calles, también por los pasillos de la escuela y penetraba a cada uno de los salones, la oficina de la dirección no era la excepción; cada vez que me sentaba

al lado del escritorio de la directora, me invadían secretamente temores que se expresaban en tramas imaginarias: un comando armado entraba a la escuela, se dirigía a la dirección y secuestraba a la directora, y de pasada a mí también, confundíendome con el subdirector o el supervisor.

Con el objetivo de crear mayor seguridad, la directora pidió que se elaboraran gafetes con el fin de que cada persona tuviera una identificación oficial, a mí también me tomaron la foto y me entregaron mi gafete listo, debajo de la imagen aparecía mi nombre y mi función: INVESTIGADOR. Preferí guardarlo dentro de la camisa más que colgarlo al frente de la misma, ya que en caso de cumplirse mi fantasía de ser secuestrado, un gafete como ese podría ser interpretado por los criminales como una autoridad que realiza investigación policiaca. Las ansiedades persecutorias se despertaban fácilmente. Lo escondí tan bien, que es fecha que aún no lo encuentro.

El carácter impulsivo y el manejo de un nivel bajo de ansiedad, le permitían a la directora lidiar con situaciones verdaderamente peligrosas. No pensaba mucho en las consecuencias, y cuando lo hacía su pensamiento era claro: “como quiera nos vamos a morir”. “Yo estoy lista para cuando Dios me mande llamar, la vez pasada estaba en el carro, iba saliendo de la otra escuela y que me pesca una balacera...”. En eso recordé el festejo por el día de muertos, durante la competencia para ver quién compone el mejor altar, también la comunidad participa elaborando calaveras, pensamientos sobre las personas y su vínculo con la muerte, una de ellas, elaborada por una madre de familia decía:

La MUERTE vio con envidia

que había alguien muy valiente

y vino enojada al CAM

a conocerla de frente.

¿Quién me hace COMPETENCIA

en tener tantos pantalones

Pues dice la gente que defiende a los pelones (niños).

Todos en la escuela contestaron

nuestra Querida Directora.

Pero no te la llevarás

Todavía no es su hora.

Todavía puede dirigir

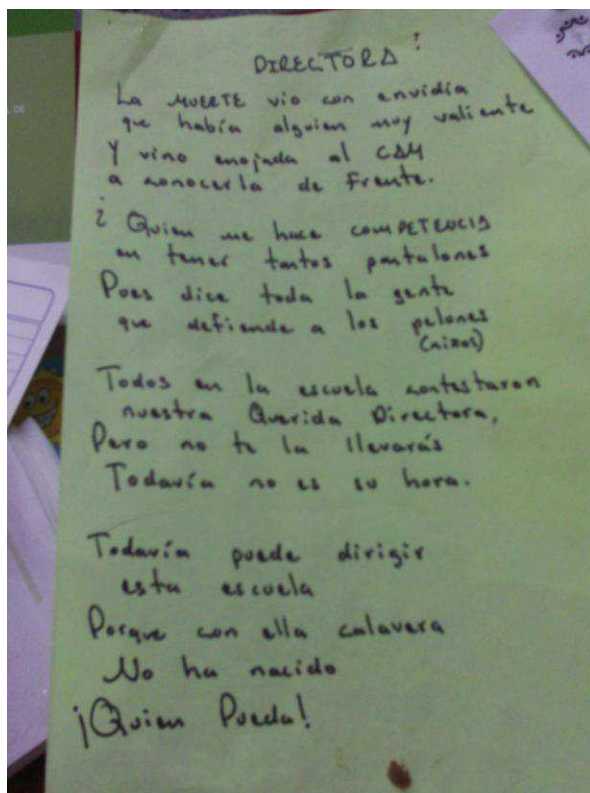
esta escuela

Porque con ella calavera,

¡No ha nacido

Quien Pueda!

Figura 11. Calavera para la directora.



“Van a tomar Pueblo Nuevo”, me dijo secamente, sus informantes le habían comunicado eso; un convoy del ejército estaba estacionado cerca, hacia el poniente de la calle principal. Era mediodía, los alumnos ya se habían retirado y la directora les permitió a las docentes salir antes de las 12:30 que es su hora oficial. En el estacionamiento las maestras se organizaron de tal manera que tomaron vías alternas a la calle principal, yo sólo conocía la entrada por una sola ruta, la directora me trató de explicar otras opciones, finalmente dijo: “sígueme”, recorrimos por calles internas, conocía el sector perfectamente, llegamos al extremo norte, al lado de los rieles del tren estaba una calle que conducía hacia el poniente y llegaba a la carretera principal, una vez allí, me orienté sin mayor dificultad hacia Monterrey.

3.1.6 “Me gusta lo que hago y soy muy buena en ello”. La gestión como aptitud sobresaliente.

En este apartado describo un elemento derivado del proceso de codificación realizado en el MAXQDA 10. Durante las entrevistas y el diario de campo esta codificación fue relevante y refleja las prácticas exitosas de gestión detrás de los logros del centro escolar.

El área de juegos era utilizada de manera cotidiana por los alumnos, sin embargo, aún permanecía en condiciones aceptables pero que podrían ser mejoradas. Mientras platicábamos, el ruido de los niños jugando, en ocasiones, volvía imperceptible algunas palabras, pero la directora me decía mirando esta área, “aquí quiero hacer un camino de destrezas motoras pero todavía no tengo el dinero suficiente para poder hacerlo...”. Me resultaba claro que de manera constante, las ideas de mejora para la escuela surgían en su mente, pero tenían que esperar mientras realizaba las acciones necesarias para lograrlo.

Los proyectos requieren financiamiento, y la búsqueda de los recursos económicos necesarios, era una prioridad para ella, esto, sin duda, la motivó a incursionar en los concursos, especialmente en los de PEC (Programa Escuelas de Calidad), que se describirá en el capítulo: Un margen de acción. El rediseño y la innovación en la organización.

Cuando llegué al centro, mi interés investigativo giraba en torno al asunto del poder, la micropolítica escolar. Al conocer el funcionamiento del centro, su historia, su mejora permanente, me inquietó el cambio, cómo se había logrado, de allí surgió el interés por la gestión e innovación. Sin duda, el CAM y sus procesos de cambio me sedujeron y se convirtieron en pregunta de investigación, se pueden revisar éstas en el apartado de Introducción.

Al inicio del proceso de investigación, la directora, cuando le preguntaban sobre mi presencia en el centro, con gran sentido intuitivo, respondía con satisfacción: “¿quieren saber cómo le hacemos!”.

La mejora en la escuela no podía ser negada ni por las docentes más críticas al quehacer directivo: “yo lo que le reconozco a la directora, que siempre se lo he dicho a ella, le reconozco el cambio que se dio, cuando yo llegué, pues sí la escuela estaba como que muy abandonada y ahorita se ve así, ha cambiado pero antes estaba peor, no había estos, no había estos materiales, ha habido muchos cambios en infraestructura, no teníamos televisiones, pantallas, computadoras, todo, todo, todo eso yo le reconozco a ella que en gestión es buenísima, en ese aspecto de lo que ella se propone, que dónde, de no sé, de convencer a la gente de que lo necesita que le ayuden, que le donen y el trabajo en ese aspecto yo siempre le he dicho, pues, que es muy buena...”. No sólo la maestra Naomi que me decía estas palabras, también la decana, coincidía. Esta última en una ocasión fue llamada para que confirmara como verdad, los cambios que la directora me relataba. Solamente el exdirector (véase capítulo de Historia del centro) me había aclarado las bases que él había construido durante su gestión, pero sí le parecía un afán protagónico el de la directora actual. Fue una refundación lo que permitió a la escuela transformarse en los últimos 9 años.

Pero decidí retomar la idea expresada por la directora: ¿quieren saber cómo le hacemos? Es decir, entender cuál es ese secreto para lograr un cambio significativo.

Podemos identificar el interjuego de varios factores que creemos son relevantes: la devoción por el trabajo y sus implicaciones narcisistas, la perseverancia como rasgo de carácter, y el poder político detrás del acto gestor.

La primera: “Soy directora de 24 horas”, su celular siempre estaba disponible, lo comprobé con la llamada en la madrugada por parte de Tonio (se relata en el capítulo La escuela como panóptico), el joven velador, que le avisó que estaban robando la escuela. También le insistía en que la señora Nani, la intendente, le llamara a las 6 de la mañana, que era su hora de entrada, y que lo hiciera desde la escuela, por supuesto. La intendente se resistía (véase capítulo La depuración como estrategia). En ocasiones se quedaba sola por la noche realizando trabajos urgentes para participar en los premios de calidad (véase capítulo Formando equipo), también se llevaba, durante las vacaciones de navidad, los expedientes para revisarlos. Había, sin duda, una devoción por el trabajo, además, se sentía plenamente satisfecha con él: “Yo disfruto mi trabajo”, insistía de manera recurrente. Su sentencia favorita: “Eres una buena directora o una directora buena. ¿Qué eliges?”. Obviamente ella tenía su respuesta y creía firmemente en ella. Existe en su ánimo un gran entusiasmo por la construcción del proyecto de centro, como lo afirmaba su secretaria: “ella nunca se raja y siempre tiene disposición, alegría, como que ganas, ella es muy trabajadora, eso sí”. Para trabajar con ahínco y sentirse satisfecha con su trabajo, como muchas veces lo había expresado, era evidente que éste representaba algo muy significativo para ella. Desde el ángulo psicoanalítico podemos considerar que esta devoción por el proyecto y la institución, es motivada por una proyección narcisista sobre el mismo. “Ella cree que es la escuela...”. No existe una diferenciación entre el deseo y el objeto donde ha sido proyectado.

El segundo aspecto: la perseverancia como rasgo de carácter. Según la docente Corliss, su opinión sobre el tema de liderazgo, era la siguiente: “si se refiere a la gestión, es muy bueno... porque es buenísima gestionando, ella busca la forma y por el mismo carácter consigue las cosas con algunas personas...”.

El psicólogo Eterio también tenía una opinión en ese mismo sentido: “el hecho es que no se detiene ante nada para conseguir un apoyo, le busca por un lado le busca por el otro, siento que en la estructura y apoyos sociales estamos muy bien este y veo porque me toca veces estar presentes cuando ella hace hasta lo imposible, y es difícil que se le diga un no o que se detenga ante algo para conseguir ese apoyo que ella busca...”.

En una ocasión habló con un ingeniero, encargado del premio Nuevo León a la productividad, necesitaba orientación para participar, además, le reveló que ella era muy terca, y que insistiría en ganar. El encargado le aclaró que era más conveniente que utilizara la palabra “perseverante” en lugar de “terca”. Ella estuvo de acuerdo: “Soy perseverante y... terca, terca, tengo que ganar, no me puedo ir si no gano... tengo que ganar”.

Durante las mañanas, el uso del teléfono era indispensable, generalmente era para realizar gestiones necesarias; dos casos interesantes: remodelación de los baños y madera para necesidades de mantenimiento. Tomaba el teléfono, se comunicaba con el responsable, anotaba en su agenda el nombre, ya fuera la secretaria o el responsable, el día y la hora, así como lo tratado. Generalmente le pedían que volviera a llamar, preguntaba cuándo, y hablaba exactamente el día acordado. Los implicados para entonces habían olvidado el asunto, pero Betsy no. Lo tenía todo anotado. Les explicaba que había llamado tal día, a tal hora, con tal persona, y que le habían dicho tal cosa, ahora se reportaba para que le dieran

respuesta a su petición. Si no encontraba respuesta repetiría el paso hasta lograr el propósito. La insistencia y el seguimiento puntual daban resultados la mayor parte de las veces. Cuando lograba comunicarse con los responsables, les explicaba su motivación por hacer de este centro de educación especial, el mejor del Estado, les compartía su visión como líder de la institución, luego, la comunicación la aderezaba con situaciones personales que le daban un toque especial, detalles sobre su vida, su hijo, su esposo, su nieta, prolongando y estrechando el vínculo. Los baños, finalmente, fueron totalmente remodelados, incluyendo el cambio de tuberías, drenaje y registros nuevos, sin que la escuela tuviera que desembolsar un peso.

Cuando tuvo que conseguir unas maderas de reúso, buscó en el directorio telefónico todas las madereras cercanas, llamó a cada una de ellas, les explicó que era una escuela de educación especial, que su deseo era convertirla en la mejor del Estado, que tenía un gran equipo de trabajo, y que necesitaba un donativo ya que no tenían dinero: “somos pobres”. Por lo general conseguía lo que necesitaba, cuando esto no era posible y tenía que realizar una compra, regateaba el precio de manera decidida: “intenta mejorármelo, ¡mejóramelo!, ¡mejorármelo!, hasta que lograba una rebaja sustantiva.

El tercer aspecto: el poder político detrás del acto gestor. Dos nuevas posibilidades surgieron para los alumnos del CAM. Contar con clases de atletismo y de natación. En verdad que sería un sueño que el modesto gimnasio actual, que fue consumido hace unos años por un incendio y reconstruido, que en realidad era un salón doble, se convirtiera en un gimnasio con duela y aparatos de gimnasia; igual era un sueño que los alumnos tuvieran su alberca techada con agua caliente durante invierno, pero Betsy no se detenía. A pesar de los ocho millones de pesos que según ella había logrado invertir en el centro, una

infraestructura como esa no era posible, aún. Pero eso no le impedía ofrecerles a los alumnos, con ayuda del municipio, este tipo de actividades deportivas y acuáticas. Así que contactaron con una educadora física que tenía una alberca techada en su casa, y allí comenzaron las clases, pero la joven les pidió ayuda para poder pagar los recibos de gas durante el invierno que se aproximaba, los cálculos sugerían un recibo de 5 mil pesos por mes, 20,000 por la temporada. Los honorarios de la educadora serían cubiertos por el municipio apodaquense. Tenía entonces que solucionar dos asuntos: ¿cómo conseguir el dinero para el gas y los honorarios de la educadora?

Así que lo primero que hizo, fue citar a las mamás, no era difícil, ya que la mayoría de ellas permanecían en la entrada del recinto escolar. Surgió la idea y le ordenó a la secretaria: “¡Mándameles llamar!”. Les comenta la situación y algunas ideas para solucionarla:

Habla con madres de familia que tienen sus hijos en natación. Realiza gestión para obtener exención de pago de gas natural para que la entrenadora de natación pueda operar y dar clase a los niños en invierno. Intenta encontrar la manera de lograr el propósito de apoyar las clases de natación, les comparte algunas de sus ideas: a lo mejor dirigir una carta a México para que condonen parte del pago, enlazar con alguna empresa que nos ayude, a tal vez las empresas donde trabajan sus maridos- las madres de familia se observaron una a otra, de reojo- digo, se me está ocurriendo ahorita, no crean que ya lo tenía planeado, o denme ideas ustedes de cómo le podemos hacer para conseguir 20,000 pesos... necesito que se les ocurran ideas, que empiecen a trabajar, varias cabezas piensan mejor que una sola”. La directora insiste: “quiero que piensen qué más podemos hacer para conseguir los 20,000 pesos. No me comprometí a conseguirlos pero sí dije que iba a hacer todo lo posible por ayudarlos... “. Una madre de familia propone hablar con el alcalde. Surgen otras ideas.

Tomar fotos de los niños nadando para adjuntar a carta y enviarla a la empresa Gas Natural. ¿Para cuándo me pueden tener este oficio para enviarlo a todas partes?...” Surgen otras ideas como el uso del correo electrónico para enviar el oficio a diferentes empresas e instituciones.

Respecto a la contratación de la maestra de educación física, el DIF se encargaría de ello, había que hablar con el alcalde. Pero había más. La mañana del jueves 21 de octubre, de 2010. La directora recibió la visita de un doctor que laboraba en el municipio, era jefe del área de deportes. Delgado, de apariencia sencilla y de mirada pétrea, comentó los planes de apoyar el proyecto, contratar a la maestra de natación y una asistente más, pero el municipio se había mostrado renuente, así que solicitaba que la directora utilizara su poder para lograrlo. La directora le dice que actualmente tiene 18 alumnos en natación pero su plan es que crezca a 80. El director del área de deportes le suplica su intervención ante su jefe, el munícipe, para lograrlo. La directora accede: “Confíe en mi poder. No tengo dinero pero tengo habilidades para hacer gestiones”. El director le asegura que ella lo logrará rápido, para eso, la directora le recuerda que necesita un plan de trabajo que ya le había pedido a la maestra de natación.

Después de tan singular petición, el médico se retiró. Yo estaba perplejo: ¿No debería ser él, el director de la oficina de deportes, quien intercediera con el munícipe para lograr la contratación de la maestra de natación por parte del municipio?

Le pregunté a la directora sobre ese poder “para hacer gestiones” al que se refería. Como era su costumbre, su respuesta fue franca y directa: “Tengo un instrumento de presión allá

afuera”, se refería a las mamás que permanecían diariamente en la entrada del edificio escolar, “si mando 30 mamás al alcalde, lo van a volver loco”.

Recientemente había acudido el gobernador del estado a una escuela de educación regular cercana. La directora armó una comitiva, alumnos y mamás, que le llevaron un presente y una invitación para que conociera la escuela. El gobernador, rodeado de medios de comunicación, no tuvo más remedio que aceptar, además, reflejaba su sensibilidad hacia la población con discapacidad. Era políticamente correcto hacer una modificación no planeada a la agenda de trabajo. Llegó a la escuela, fue recibido por la directora y una comitiva de mamás, le plantearon diversas problemáticas, y el gobernador ordenó a su secretario de educación, que al día siguiente acudiera con mayor detenimiento, para apoyar a la escuela en todo lo que fuera necesario.

Con base en lo anterior, no dudaría en renombrar el presente capítulo con el título de La gestión como aptitud política sobresaliente.

3.1.7 El altruismo como vocación.

En esta sección se identifica la vinculación con la comunidad, la relevancia social que ello conlleva, además, se señala cómo el altruismo es un factor de motivación clave para que empresas y personas, se interesen en colaborar y participar en las actividades del CAM.

Sentado detrás de un escritorio, el uso del teléfono es fundamental para un director escolar. Esta tecnología le permite comunicarse y realizar las gestiones necesarias para la escuela. Esta última, por su ubicación geográfica, está rodeada de empresas que aportan donativos que son relevantes para realizar algunas mejoras.

Lo importante para la directora es atraer recursos económicos para llevar a cabo las adecuaciones necesarias, así como las diversas actividades programadas.

Con esta perspectiva en mente, la maestra Betsy no dudaba en tomar el teléfono e insistir, hasta que los interlocutores accedieran a dar algún tipo de respuesta a las necesidades de la escuela.

De buen humor, permanecía detrás del escritorio arreglando uno y otro asunto, en ocasiones, el jardinero, Don Rey, le traía algún tipo de fruta cosechada en el huerto improvisado de la escuela, esto le permitía seguir adelante, sin descanso, atendiendo uno y otro asunto. Varios problemas de salud le habían surgido a raíz del intenso ritmo de trabajo: “Vamos a darle hasta que el cuerpo aguante”, es una máxima que bien representa su filosofía de trabajo respecto a su salud.

Ya fuera al municipio, al DIF, a las oficinas de la Dirección de Educación Especial, cualquier empresa, ella realizaba las llamadas que fuesen necesarias y si no obtenía

respuesta, registraba en su diario los pocos avances, y le pedía a la secretaria que insistiera llamando diariamente hasta obtener una respuesta.

Uno de los aspectos que buscaba era la remodelación completa de los baños, encontró en el área de atención de infraestructura de la Secretaría una posibilidad de obtener la respuesta necesaria. Inmediatamente giró los oficios necesarios, pero era ineludible insistir en ello. Las llamadas eran extensas, durante las mismas la directora compartía con los interlocutores, que sólo conocía por teléfono, aspectos personales y familiares que le permitían mayor acercamiento y compromiso por parte de éstos.

En ocasiones, las autoridades implicadas eran removidas de sus puestos y era necesario comenzar de nuevo, pero eso no importaba, se presentaba con los nuevos funcionarios y volvía a recorrer el camino; les explicaba quién era, datos sobre el centro y sus necesidades, volvía a elaborar los oficios que le pedían, tomaba nota de los nombres de quienes le atendían y hacía sus planteamientos.

Para obtener la remodelación de los baños logró contactarse con el encargado de infraestructura física, estableciendo para ello un diálogo telefónico donde planteó aspectos relevantes de su escuela, su deseo de entrar al programa de infraestructura física, era manifiesto y tenía que justificarlo: “Mi escuela está en muy buenas condiciones porque yo así lo he decidido, pero mis costos de operación están rebasando mis posibilidades, estoy en la colonia más grande de América Latina, soy la única escuela de educación especial en este sector, pero he decidido que sea la mejor en todo el Estado -el sonido de un taladro se atravesó en la conversación- ¿entiendes lo que te quiero decir, verdad?” Le preguntó al encargado de infraestructura escolar.

El intendente no dejaba de trabajar, desde el primer día de haber llegado no paraba de realizar reparaciones a la escuela, ahora estaba enfocado instalar la chapa eléctrica con intercomunicador.

La persistencia es fundamental para lograr los recursos para las diversas actividades. Las fiestas decembrinas exigen una serie de actividades programadas: la carta a Santa es una de ellas.

El disfraz ya lo tenían, lo habían comprado un año antes; la directora Betsy se comunica con el joven Adriano, quien labora en una empresa ubicada en la localidad, él junto con otros compañeros del trabajo, colaboran cada año tomando fotografías a los niños, uno de ellos disfrazado de Santa Claus.

Además, los alumnos redactan su cartita, escriben tres deseos, la amarran a un globo y lo lanzan al aire, en una ceremonia llena de emoción para los pequeños como para los alumnos más grandes.

Figura 12. Alumnos preparando globos con cartitas a Santa.



Adriano tiene un poco más de 20 años, su rostro refleja seriedad y a la vez, un sentido de responsabilidad forjado en el trabajo corporativo. La directora me comenta que Adriano tiene 6 años de colaborar con la escuela, que es originario de la localidad de Pueblo Nuevo, y que ha recomendado a la escuela para que en su trabajo realizaran diversas acciones a favor de los alumnos: colectas, juguetes. Agrega que cuando se incendió el gimnasio consiguieron, con una empresa asociada, que apoyara en pintura y reconstrucción de techo, ha sido un trabajo colaborativo ya que sus compañeros siempre han participado, además, cada año acuden a tomar las fotografías de los alumnos con Santa; la empresa cubre el costo del revelado e impresión; han apoyado también, en asociación con otras empresas, por ejemplo, en el pulido de pisos, una empresa amiga estuvo de acuerdo en enviar a un

trabajador con la pulidora para arreglar los pisos de la escuela, unos de ellos “muy manchados”.

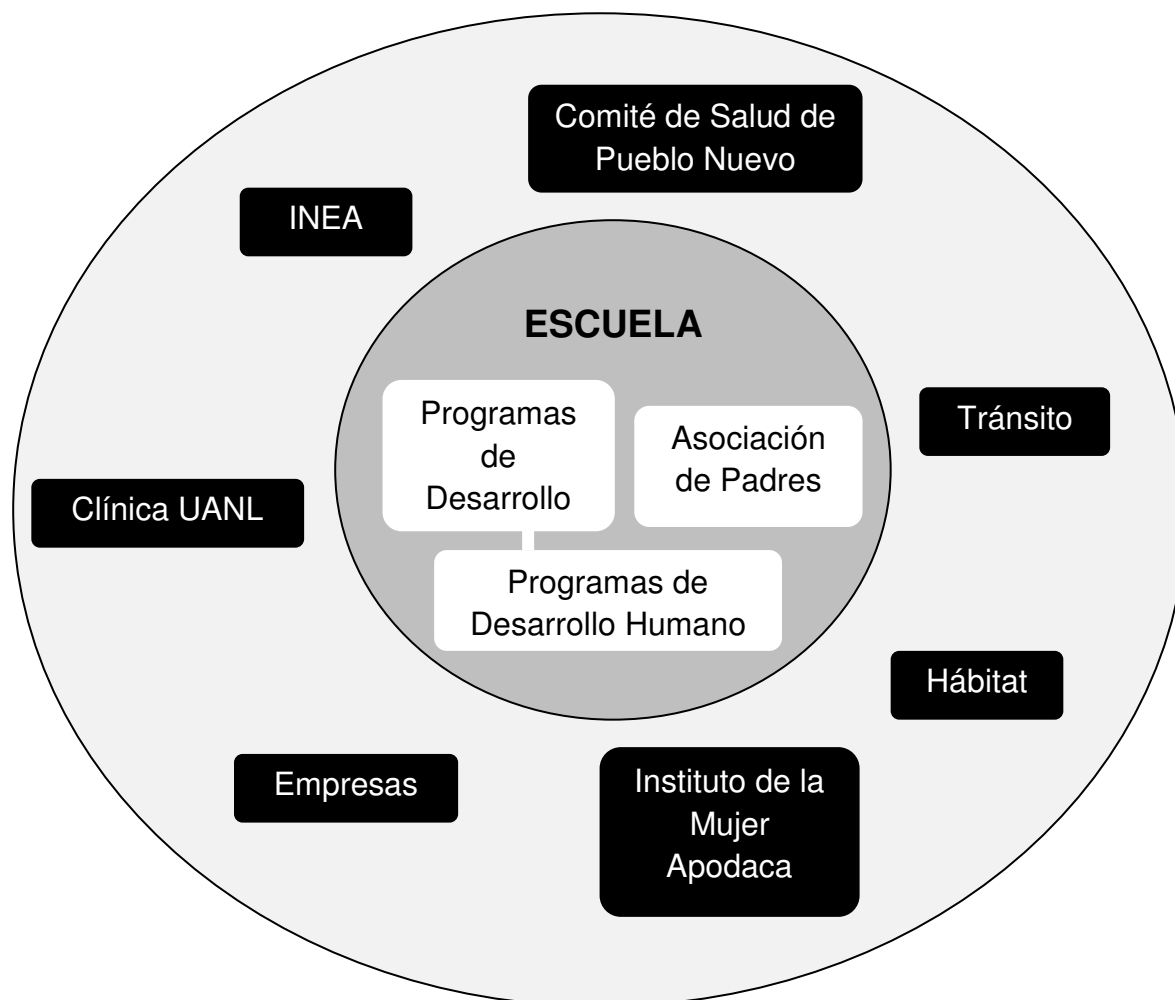
El contacto surgió al momento del incendio del gimnasio hace 6 años, una relación de cooperación prolongada y sostenida, “y así va a continuar, al menos mientras yo esté aquí”, comenta la directora, surgiendo así el fantasma del liderazgo sostenible mencionado insistentemente por Hargreaves y Fink (2008).

La participación de la comunidad y de los padres ha sido fundamental. Los padres se involucran en aspectos de limpieza básicos, por ejemplo, los intendentes no limpian los baños ni los salones, esto corre a cargo de los padres y especialmente las madres de familia. El motivo es la necesidad de higiene permanente y lo improbable que un intendente pueda lograrlo, considerando la sobrecarga de trabajo que poseen.

La impresión más importante en cuestión de administración es el estado de los baños, específicamente su higiene. Y en ese aspecto la escuela cumple satisfactoriamente con este aspecto, especialmente porque no participan los encargados de limpieza, sino los padres. Y lo más interesante es, que no son sólo los baños, también los salones son aseados por los padres de familia. Esta decisión la directora la ha tomado considerando lo difícil que sería para un intendente mantener una decena de grupos limpios, así, bajo el amparo de la necesidad de higiene, la participación de los padres es básica.

Una característica de algunos centros de educación especial es que un grupo nutrido de madres de familia permanecen afuera del centro escolar hasta la hora de salida de sus hijos. Esto permite que se realicen actividades durante este período de tiempo. La vinculación con la comunidad ha sido copiosa.

Figura 13. Esquema de vinculación con la comunidad.



En este esquema de vinculación y participación social con la comunidad, puede observarse qué instituciones están involucradas, así como los programas propios de la escuela. La vinculación es muy intensa, cotidiana, posee una porosidad que permite que entren propuestas y salgan acciones, de manera recurrente y sistemática.

El sol de diciembre era tenue, el viento en aquella llanura, soplaba frío y seco. El ruido de los aviones que se aproximaban al aeropuerto era parte del trasfondo sonoro, aunque con el paso de los días se acostumbraba uno más a ello. Las madres de familia habían trabajado

durante semanas con una voluntaria perteneciente a un programa de la SEDESOL, llamado Hábitat. Para tratar de erradicar la pobreza, el programa tiene entre otros objetivos: “Promover la ampliación de las capacidades y oportunidades de las mujeres en situación de pobreza patrimonial” (Jiménez Trejo, 2008). Collares y pulseras llamativas de diversos colores fueron colocados sobre la mesa de exhibición después del receso. Un mantel verde de fondo sobre la mesa permitía que las madres no sólo exhibieran su trabajo, además el interesado o interesada podía comprarlo por un precio justo que les permitiría recuperar la inversión en los materiales, así como el tiempo y un margen de ganancia necesario para lograr un ingreso adicional al familiar.

Ella, la encargada, era delgada, con ropa oscura y formal, un traje liso y unas gafas cuadradas, en conjunto con su pelo corto y peinado sencillo, nos mostraban una persona austera, con un sesgo de timidez femenina, con la pasión de servir al prójimo.

“¡Todas las madres de familia favor de pasar a la explanada!” la secretaria hacía el llamado para que más madres pasaran a la exposición de los materiales elaborados. Mientras llegaban, una madre de familia que había entrevistado me platica sobre la ecolalia de su hija, una pequeña de 8 años que cursaba el primer año con una problemática de autismo.

La implementación del programa Hábitat inició en ese ciclo escolar, aunque se desarrolla en nueve municipios, al principio se le otorgan los materiales a las madres y ellas aprenden, luego venden los productos y, de esa manera, ellas pueden comprar más materiales y continuar aprendiendo. Las pulseras se venden inmediatamente dejando un buen margen de ganancia, las madres aseguran que recuperan su inversión, otras, más orientadas hacia la clase media, las utilizan para regalos; la madre de Miriam, la niña con autismo, que me

comentaba sobre la ecolalia de su hija, participa en el programa y me cuenta que en casa continúa con el trabajo, logrando realizarlo en un par de horas, claro “entre gritos y hacer la comida”. La realización de collares le lleva a ella ese tiempo, pero otras lo realizan más rápido, una madre de familia comenta que cuando lo realiza pide que “no le hablen”, está realmente concentrada, termina en una hora, con un poco cansada la vista.

Figura 14. Participación de mamás en programa Hábitat.



Además de la enseñanza de manualidades, la encargada del programa comparte con ellas pláticas, “ahora el tema que traemos es el de la persona”, me comenta entre el bullicio de

las señoras que departen y hacen intercambios comerciales sobre los productos. Sobre la importancia de su trabajo me asegura que “a ella le gusta mucho... porque se hacen emprendedoras”, pero insiste que más gusto le da cuando las participantes le comentan que recordaron los temas vistos. “Me encanta, me emociona, me gusta...”, son las palabras que reflejan su vocación de servicio así como la satisfacción que le produce su trabajo.

“Van a ver la vida desde otra perspectiva”, les comentó la directora en su discurso de bienvenida a los estudiantes de la UDEM. Los jóvenes, todos pertenecientes a clases acomodadas de la ciudad y otros Estados, especialmente del norte de la República. Era sábado y las madres de familia acompañaban a sus hijos que realizaban algunas actividades y juegos con los estudiantes universitarios. Las maestras tímidamente se mantenían en grupo de manera periférica a lo que ocurría mientras la directora les explicaba detalles sobre los servicios que brinda la escuela. La directora les explica sobre la rutina de activación física que desde hace un año se practica en la escuela, les agradece su presencia por cuarto año consecutivo en la institución escolar. Los jóvenes, todos vestían ropa de calidad y muchos de ellos, era su primer contacto con el ambiente de educación especial.

“Me puedes financiar un payaso para la fiesta de diciembre”, le preguntó con una sonrisa a una estudiante de la Facultad de Comunicación de la UDEM, con quien había iniciado una plática sobre los estudios de comunicación que ésta cursaba. La formación altruista de este tipo de instituciones de educación superior los motiva para realizar este tipo de acciones. La directora la puso en contacto con la encargada de la organización de la fiesta de diciembre, la profesora Naomi, maestra de comunicación del CAM complementario. El contacto y el compromiso estaban hechos. Los estudiantes seguían conviviendo con los alumnos, tomando refresco y comiendo quequitos, mientras la coordinadora del curso permanecía

periférica, pretendiendo que la creatividad de los estudiantes por manejar el encuentro aflorara. Un encuentro de dos mundos sociales distantes; “traigo varios secuestrables”, comentaba en tono de broma la coordinadora, mientras nos explicaba lo difícil que había sido conseguir autorización por parte de las autoridades de la Universidad para acudir, ya que la inseguridad había generado mayor cautela y medidas preventivas considerando los riesgos; la mayoría de los estudiantes radican en San Pedro Garza García, el municipio de mayor índice de Desarrollo Humano en la República; “casi no salen de San Pedro”, nos explicaba la encargada, una de las alumnas se mantuvo en contacto telefónico con su mamá todo el trayecto, realmente el miedo y la psicosis mostraban sus primeros síntomas en una sociedad sacudida por la violencia y la criminalidad. La materia era optativa, implicaba servicio a la comunidad y muchos de los lugares fuera del área metropolitana que antes visitaban, habían sido cancelados, sobreviviendo el de Pueblo Nuevo por su mayor cercanía con el área metropolitana. Los estudiantes pertenecían a diversas carreras, algunas de ellas alejadas del tema educativo, así que realmente esta oportunidad de interacción representaba, como lo señaló atinadamente la directora, una oportunidad para ver la vida desde otra perspectiva, pero el tiempo era muy corto, el camión que traía a los jóvenes pronto se retiraría y la experiencia quedaría así, desde el exterior, tal vez, sin lograr ser comprendida más a fondo, como un leve chapuzón obligatorio en la realidad del otro.

El reportero del aire.

Ese día de noviembre era especial, la escuela recibiría una visita poco común. Acudiría, gestionado por la psicóloga en conjunto con la directora, “El reportero del aire”, un periodista reconocido en el ámbito regional que, además de su trabajo cotidiano, realiza visitas a escuelas donde participa con los alumnos en diversas actividades, esto como parte de un gesto filantrópico, además, estas acciones son incorporadas, en ocasiones, en un pequeño espacio dentro de su programa televisivo semanal. Es miércoles 24 de noviembre de 2010, después de una junta acalorada con los padres de familia, la directora cambia totalmente de escenario para recibir al invitado especial. Este llegó vestido con un chaleco oscuro que resalta con las letras amarillas que anuncian la empresa multimedia para la que trabaja. De barba entrecana y lentes, su mirada aguda de reportero refleja su experiencia de 36 años en el oficio. Al momento de ser contactado no ubicaba la escuela, pero después reconoció que sí, efectivamente, había estado aquí hace 3 años. “No recordaba que había venido aquí, hasta que llegué”, comenta, mientras que la directora le da la bienvenida, le habla del gusto de que esté nuevamente como visita, y le brinda más datos sobre la institución: “la escuela ha crecido muchísimo, también sus programas, tenemos más alumnos motivo por el cual no podrán entrar los padres de familia para presenciar la lectura de cuentos...van a decir que mala, pero mire, esta cantidad de niños equivale a la cantidad de personas que había hace tres años, contando a padres y niños. Hemos crecido muchísimo, convirtiéndonos en la escuela más grande de todo el estado...crecimos en espacio, en áreas, en personal, la imagen de la escuela ha cambiado, ya llevamos cuatro años ganando Mérito, esperemos ganar N.L a la competitividad este año, por fin, qué más le puedo decir...”. El compartir con otros los logros y planes institucionales, permite

generar un prestigio social y consolidar una imagen de éxito hacia el exterior. ¿Hasta dónde un director requiere constituir un discurso triunfalista sobre su trabajo? Era una pregunta que me hacía insistentemente, pero a la vez me percataba que esta propaganda estaba respaldada con avances concretos. El declarar que es la escuela más grande de todo el Estado, era un aspecto que al referirse a las estadísticas, éstas respaldaban la afirmación, por lo general, el promedio es inferior a los 50 alumnos, y la escuela doblaba esta cifra. Comentarios de personas ligadas al sistema de educación especial destacaban el carácter protagónico de este tipo de discurso, pero un hecho no podía olvidar, a propósito del funcionamiento comparativo de esta escuela con otras de su misma índole. Eran los primeros días de mi trabajo de campo, y surgió un caso que me hizo reflexionar: eran casi mediodía, había tenido que interrumpir momentáneamente mi proceso de observación para acudir al baño, en la oficina central había uno pero lo utilizaban las docentes, así que había preferido utilizar uno que estaba afuera. Al regresar, la directora me llama para que platique con una madre de familia que había pedido entrevistarse con ella, la mujer, joven, comenta que tuvo que cambiar a su hija por motivos laborales a otro centro, ubicado en un municipio aledaño; su descripción era clara y reflejaba un ambiente escolar caótico, con poca organización, sin alumnado; este era el punto central que habitaba en mis recuerdos al visitar otros CAM, poca población y poca organización; la madre de familia remató declarando que a los docentes de su hija los sorprendió comiendo en el salón y los alumnos sin hacer nada; si esto fuera poco, agregó en tono claro y molesto, pero a la vez sincero, que su hija había olvidado lo que había aprendido durante su estancia en el CAM de Apodaca, aseguraba así que había un retroceso evidente desde que la cambió al otro CAM. Betsy, como parte de su formación como docente y directora, era muy frecuente que formulara preguntas in situ, que generaban un aprendizaje significativo en contexto

real, pero acababa de llegar y aún no reconocía este patrón de comportamiento, así que me hizo una pregunta directa enfrente de la madre de familia: “¿qué es lo que debe de hacer, está muy enojada y quiere denunciar el caso?”. La señora me confirma que sí, que está muy enojada y que quiere poner una queja. Este cuestionamiento ponía en juego mi papel de observador participante, ¿hasta dónde podía orientar e intervenir en el caso? Pero además, me permitió identificar una problemática a investigar en otro momento, es precisamente este tránsito de los padres a lo largo de los servicios de educación especial y su satisfacción respecto a los mismos, ello desde una óptica comparativa. Pero ese cuestionamiento no formaba parte de la presente investigación, además, era algo lejano que correspondía a las autoridades evaluar, lo que tenía que resolver en este momento era qué responder a la madre de familia ante el cuestionamiento de la directora. En realidad Betsy sabía qué hacer, el sistema escolar se mueve, respecto a las quejas de los padres, de manera formal y burocrática, si la madre de familia no pone por escrito su queja y la lleva a la instancia correspondiente, no obtendrá respuesta alguna. La cuestión era cómo sostener mi rol como observador participante sin asumir el rol de representante de la autoridad de los servicios de educación especial, ya que mi trabajo previo como asesor técnico- pedagógico me asociaba a esta figura.

“Estoy orgulloso que me vuelvan a invitar”, comentó el Reportero del Aire antes de contar un cuento a los niños que sentados esperaban con ansia el inicio. ¿Quién me podrá tomar las fotos? Preguntó antes de comenzar. La directora le sugirió que yo lo hiciera, así que me dispuse a observar mientras fotografiaba la lectura de cuento. Además, le explicó que yo no pertenecía a la planta docente, sino que realizaba una investigación de doctorado, a lo que él respondió: “mire nada más, qué mejor lugar”. Comento que sí, efectivamente, es una

escuela con muchos logros y que estoy realizando una observación cotidiana..., la directora interrumpe y dice en tono de broma, pero a la vez en un sentido serio, “hay que decir la verdad”, que representa un valor elemental; y agrega, “a esta escuela le faltan muchas cosas, el valor de la verdad, responsabilidad, esfuerzo y superación están en nuestro escudo, así nos hemos ido superando año con año, ahí entra justicia, respeto, honestidad y todo lo demás. Estos valores están declarados no sólo en el escudo y lema de la escuela, además, en los documentos como el Proyecto de Centro y otros, son declarados explícitamente orientados desde la gestión de calidad. Los ejercicios para lograr la definición de estos elementos, misión, visión, valores, ha permitido una mayor claridad en los propósitos de la organización, en crear un sentido a la institución, los elementos básicos para conformar una identidad. ¿Hasta dónde es un discurso compartido y asumido por toda la organización? Es una interrogante que me sigue inquietando.

El Gato con Botas y otros cuentos fueron contados con amenidad, apoyados con imágenes visuales, dibujos realizados por un par de docentes que lo habían contactado previamente. Después del protocolo de entrega de un reconocimiento simbólico y de comprometerse públicamente de regresar a contar un cuento una vez al año; el Reportero del Aire, quien realiza gran parte de su trabajo en un helicóptero en el que sobrevuela la ciudad para describir y alertar sobre situaciones de tráfico o de mayor riesgo, como bloqueos realizados por pandilleros al servicio de los grupos criminales, o balaceras que alteran la tranquilidad de la ciudad, se despidió con una frase emotiva: “¡Todos los días voy al cielo y nunca había visto tantos angelitos juntos!”.

Figura 15. El Reportero del Aire narrando un cuento a alumnos del CAM.



La presencia de pandilleros en la plaza ubicada atrás de la escuela, a un lado de la cancha de basquetbol, era motivo de preocupación constante para la directora. No pudo evitar mostrarle la situación que la escuela estaba viviendo. Le pidió que le acompañara antes de irse, y caminaron por el pasillo hacia la nave sur de la escuela, donde se encuentran los salones de primero y segundo grado, así como el gimnasio y el área de cómputo. Las maestras que trabajaban en esta área tienen un miedo constante, ya que los pandilleros se encuentran a escasos metros de los salones, solamente una malla les impide entrar a la escuela. La directora se dirigió para mostrarle al Reportero del Aire lo que ocurría a un lado de la cancha de basquetbol, no podía ser evidente ya que los pandilleros al verla, así como

al periodista, con su chaleco que evidenciaba la empresa multimedios para la que trabaja, inmediatamente fijaron su mirada y aguzaron su oído para tratar de entender qué pasaba, cuál era la posible intención de esa visita, la directora estaba nerviosa, yo estaba nervioso, tal vez el reportero también, era necesario disimular, hasta donde ello fuera posible, “esto es de todos los días”, comentó discretamente mientras nos dirigíamos al área de la cancha de basquetbol, cuando llegamos la estrategia de la directora por distraer la atención consistió en subir la voz y decir: “voy a mostrarle el área donde puede bajar su helicóptero”, se ríe, había tensión, “aquí cabe”, también Sampayo Clímaco reía, recorrimos el área, mientras éste respondía: “sí, está muy bonito el lugar, aquí lo aterrizamos”, más risas, después la directora le mostró algunos frutos de árboles que se encuentran alrededor de la cancha. Los pandilleros seguían observando con desconfianza. El acecho era total. “Higos, aguacate, chile, papaya... Tomen algunos higos -comentó ella- porque ya me los están ganando...” y rió nuevamente. En ese momento recordé una anotación del diario de campo: “me ríó mucho, sobre todo cuando estoy nerviosa y eso, como que le llama la atención a la gente...”. Sí, la directora estaba realmente nerviosa y, también el distinguido reportero, así como este aprendiz de etnógrafo.

El rol de guardias de mamás y las cámaras de vigilancia eran parte de los recursos, humanos y materiales, con los que contaba la escuela para estar prevenida de la acción de los pandilleros, sin embargo, la ansiedad estaba presente cotidianamente.

Carta a Santa Claus.

“La carta a Santa Claus” es un evento importante, está inscrito en las actividades de fiestas decembrinas, pero algo estaba fallando, el tanque de helio necesario para inflar los globos que los niños lanzarían al cielo junto con su carta, no estaba listo. El problema es que la persona encargada había conseguido uno que aunque se suponía estaba listo, al último momento se percataron que no tenía gas, estaba vacío.

El sonido intermitente de un regulador de voltaje: ¡pip, pip!..., se escuchaba de manera permanente en la oficina de la directora, de fondo, en el salón contiguo, en el área de recepción, el ruido del televisor que con tímida barahúnda permeaba el lugar. “Necesito un tanque de helio a muy bajo precio...”, insistía por teléfono a diversas empresas de la localidad.

Uno de los elementos básicos de esta actividad era la fotografía con Santa Claus, un par de jóvenes ya se preparaban para representarlo, mientras la directora revisaba el lugar que haría de estudio fotográfico, era un aula ubicada en el extremo poniente, era prefabricada, de material muy térmico y acústico, sin embargo, para los nuevos riesgos, ofrecían poca protección en caso de una balacera.

En el patio, justo atrás de los salones de preescolar, 4to, 5to y 6to, están las bancas de concreto, donde los padres y madres de familia acuden a media mañana a compartir un apetitivo (lonche) con sus hijos. Para la carta a Santa algunos de los niños escribían, los que habían desarrollado la lengua escrita, su carta a Santa Claus. “Quiero una muñeca”, aparecía redactado con letras sinuosas y desencajadas. “Un Nintendo”, decía Víctor. Otra niña convencida escribía: “Un baby boss” (el nombre de un muñeco con forma de bebé).

Mientras los voluntarios acompañados de las docentes, acuden al salón instalado para la fotografía con Santa Claus. Los más pequeños son acompañados con sus mamás, los mayores, algunos sonríen espontáneamente, otros esbozan una sonrisa después de gran insistencia de parte de sus docentes. “Abraza a Santa Claus...”, pero algunos pequeños son precavidos y prefieren mantener cierta distancia, porque un desconocido es un desconocido, aunque sea Santa Claus.

Figura 16. Fotografía de alumnos del CAM con Santa.



Mientras se preparaban los globos, una de las docentes con micrófono en mano animaba en la cancha de basquetbol, la reunión, un alumno con Síndrome Down no tardó en incorporarse y cantar con el micrófono que la maestra le facilitó.

Finalmente, los globos estaban listos con sus cartitas listas para ser enviadas al cielo. Un listón blanco sujetaba las cartitas enrolladas al mismo. “Es tiempo de soltar el globo”, la emoción crecía. Uno que otro se escapó. “Aléjense de los árboles...”, insistía la maestra con el micrófono en mano. “Ya se nos fueron tres...”. Las madres y padres de familia acompañaban a sus hijos en ese momento especial. La directora se percató que no traigo globo y se apuró a conseguirme uno. “¿Para quién es nuestra carta? preguntaba insistentemente la conductora. “Para Santa”, respondía en coro la comunidad escolar allí congregada. “¡1, 2, 3!” el bullicio y la emoción se elevaron junto con las decenas de globos amarillos y rojos que subían al cielo. “¡Que todos nuestros deseos se cumplan!...”, insistía la maestra Velika, psicóloga pero que había tomado el puesto de maestra de lenguaje interno, es decir, brindaba atención a los alumnos escolarizados. Mientras enumeraba los deseos principales, la directora la interrumpió, tomó el micrófono y en tono de broma levantó la voz: “Mi deseo es que nos aumenten el sueldo a todos los maestros”, después, agregó entre risas: “dinero, porque no tenemos”. La hilaridad era compartida, docentes y algunas madres no pudieron contener las risotadas. Una madre de familia agregó en voz alta: “plata para los que no tienen”. El término plata según explicó ella, en su país de origen Venezuela, usualmente se utiliza como sinónimo de dinero. Algunos aplausos continuaron, el micrófono quedó abierto para todos aquellos que quisieran pedir sus deseos. Miriam, una pequeña con autismo, le comunicó a su mamá que aquella estela de diminutos puntos (globos) que se veía en el firmamento, eran ovnis. “Una bici”, insistía otro niño.

Figura 17. Comunidad educativa con sus cartitas listas para ser liberadas.



El mensaje de la directora había tenido su destinatario y no era Santa. La cancha de basquetbol estaba llena de papás y mamás cargando las mochilas de los niños, los docentes que les ayudaban a redactar las cartitas, los niños con sus lápices redactando sus deseos; un escenario propio de una convivencia de fiesta decembrina, a la orilla de la cancha está un área de juegos. La escuela tiene dos áreas de juegos, una ubicada al oriente y otra al sur. Esta área contigua a la cancha está al sur, una malla sirve de protección y límite de la escuela con la plaza. Alrededor de ésta una docena de encinos jóvenes cubrían con su sombra las bancas ubicadas en los corredores, al fondo el gimnasio y a un costado la iglesia. El mensaje de la directora tenía su destinatario, y es que como sombra, allí estaba el

campamento de los vendedores de droga, quienes vigilaban los movimientos de la escuela, tenían identificados a las autoridades y personal que allí labora. Desde su llegada, por motivos de seguridad, se utiliza menos esa área, ya que la proximidad de los pandilleros es de unos cuantos metros. La esencia del mensaje era disuasivo: le pedimos a Santa Claus que nos aumente el sueldo porque no tenemos dinero. Su intención era anticiparse a cualquier tipo de extorsión. En ese momento tres pandilleros montaban guardia, uno de ellos, con sombrero vaquero y las manos dentro de la chamarra, observaba con detenimiento el festejo escolar. El mensaje estaba en el aire, el pandillero se dio media vuelta y siguió platicando con sus amigos. El control del territorio y de la escuela ellos lo tenían, el respeto al centro escolar era parte de un supuesto acuerdo.

3.1.8 “Esta escuela es como un colegio”. La opinión de los padres de familia.

En este apartado analizo cómo es la participación de los padres de familia en la escuela; cómo están organizados, quiénes son sus líderes; cómo perciben el diario convivir, ya que muchas de las mamás permanecen allí durante todas las mañanas. Qué opinan sobre las docentes y la directora. Cómo asimilan las reglas de la institución. Estos son algunos aspectos que se tratan en este inciso.

La entrada es a las 8:00 de la mañana, y a esa hora, las madres acostumbraban acompañar a sus hijos durante la activación física, luego “a la orden de sus maestras” (esa es la indicación que reciben por parte de la docente que por micrófono guía la actividad), los alumnos hacen una fila detrás de la maestra de grupo, se tomaban de la mano y la siguen hasta el salón. Después las mamás los acompañan hasta la puerta, donde se despiden y en ocasiones, intercambian algunas palabras con la maestra de grupo, generalmente, sobre las tareas y otras actividades escolares, después salen del recinto escolar, cruzan por la puerta que divide la parte interna de la escuela y entran a la parte externa de la misma. En la parte interna se llevan a cabo los procesos administrativos y educativos, en la parte externa, se encuentra el área de filtración y acceso a la escuela, además del área social para las mamás. Toda el área externa se encuentra techada, para llegar al acceso principal se encuentra una sala de espera, una decena de sillas se ubican a las orillas de las dos paredes, encontradas, frente a frente, las mamás generalmente están sentadas allí, esperando ser atendidas ya sea para solicitar acceso a la escuela, o también para ser recibidas por dos oficinas más, que se

encuentran apretadamente en ese lugar: la del supervisor, y una unidad de servicios de apoyo a la educación regular, donde generalmente se encuentra la secretaria y la directora del lugar. Antes de entrar a esta área de espera, se encuentran los escalones que llevan a la puerta de lámina, en este intersticio, entre el muro de la oficina del supervisor y la reja, hay un pasillo natural a nivel del piso, es decir, existe un desnivel entre la escalera y el piso. Allí tienen colocadas sillas y funciona como un lugar para que las mamás realicen diferentes actividades grupales.

Cuando la directora me llevó a conocerlo cruzamos el área de espera y se escuchaba el barullo de la plática de las mamás, sobre la pared, había un tabloide de corcho donde se anotaban mensajes relevantes. “¡Se escucha mucho ruido!”, les dijo la directora, con esa voz de mando que la caracterizaba, mientras cruzábamos. El barullo disminuyó inmediatamente, llegamos al área social de las mamás y allí estaba un pequeño grupo, tejían, la directora me explicó que esta actividad forma parte de un programa federal que promueve la escuela.

La trabajadora social me dio su visión de la presencia continua de las madres en la institución escolar: “yo creo que la principal preocupación es que están aquí cuatro horas y en esas cuatro horas, tenemos que mantenerlas ocupadas con algo, la directora siempre ha manejado el programa que ofrecen otras instituciones a los papás y las puertas han estado abiertas para esos programas y, hay papás que saben aprovechar muy bien y hay papás que no, a lo mejor no son de su interés en ese momento y, por esa razón no lo toman pero nos han tocado papás muy comprometidos, asisten a reuniones, participan, se dan a conocer con características muy particulares de ellos y, te das cuenta sí les interesa algo ellos vienen, ellos están presentes en reuniones, te dicen lo bueno y lo malo...”.

La escuela posee una vinculación muy estrecha con otras instituciones que participan apoyando a los padres y a la comunidad escolar (ver Figura 9). Sobre la avenida principal de Pueblo Nuevo, se encuentra una Clínica que pertenece a la Universidad Autónoma de Nuevo León, allí realizan prácticas sus alumnos. Magali y Carlos son dos estudiantes de la carrera de nutrición. Ambos realizaron sus prácticas profesionales en el CAM, participaron con charlas informativas y otras actividades dirigidas a los padres.

Sobre su experiencia Magali comentó: “he ido a escuelas “normales” por así decirlo y pues sí son más fríos, no son tan apegados a los papás, no los llevan tan de la mano, ni los papás están tan apegados con los niños, pues aquí sí es como que una gran familia, los papás, los maestros y los alumnos, me gustó mucho, y las otras escuelas a las que yo he ido no son tan cálidas, tan unidas...”.

Carlos coincidía con su compañera de estudios: “creo que los padres sí son participativos, la escuela ayuda bastante, trae muchas pláticas, siempre está, no es una escuela normal, ayuda a los papás bastante...”.

Damaris es una alumna que cursa el 4to año, tiene 14 años y 7 en la escuela, su parálisis motriz y deficiencia mental explican su proceso escolar que, aunque constante, ha tenido que permanecer en algunos grados escolares dos años consecutivos. Ama la escuela, cuando hace frío pide que aún así la traigan. Ella y su mamá, la señora Mariela, fueron testigos de cómo la escuela construyó las rampas de acceso que ahora le ayudan a desplazarse en su silla de ruedas sin mayores problemas.

Como la mayoría de los padres de familia, reconocen el apoyo decidido de la directora hacia sus diversas problemáticas. En el caso particular de Damaris, debido a un problema

convulsivo, la directora ha realizado gestiones para facilitarle la adquisición de los medicamentos, con la sencillez propia de la señora Mariela, quien se ha integrado al grupo de mamás que permanecen afuera de la escuela durante toda la jornada escolar, me dice en tono franco cómo actuó la directora en ese momento: “déjeme se lo voy a conseguir y va a ver, no pues habló y fue hablar con el director del Seguro y me lo consiguió”. Este tipo de acciones mostraban el compromiso de la directora para con este grupo de madres, ellas lo valoraban y en palabras de la señora Mariela: “siempre ha estado con nosotros y como dicen, en las buenas y en las malas”.

La señora Mariela vive en una colonia cercana a la escuela, su situación económica en ocasiones se complica, su esposo es trabajador de una empresa cercana, su nivel educativo es limitado, y además de acudir a la escuela, requiere ir al DIF para que la niña reciba rehabilitación física. Así que en lo primero que pensó que podía proponer en la charla que tuve con ella, fue la idea de que se utilizara el gimnasio escolar como un espacio para la rehabilitación física, esto le ahorraría el gasto de tiempo y camión que tiene que invertir para acudir a las terapias de rehabilitación.

Además, forma parte del grupo de mamás que deciden no moverse durante toda la mañana, para ellas estar cerca les permite responder de manera inmediata a cualquier contingencia que se presente, ya sea particular o general. Para Mariela, la posibilidad de que Damaris convulsione y no pueda ser controlada, es un riesgo que no quiere correr, así que no importa que la directora las regañe por estar haciendo ruido o estar cerca de los salones, en el fondo aprecia profundamente que le permita estar cerca de su hija: “sí, de repente de que hay el juego y estamos allí sentadas, y ándale vámonos porque nos va a regañar la directora, jaja, o sea, porque sabemos que está mal, que no debemos estar en el área de

trabajo y nos vamos, o sea, y nos da chance de entrar al baño y de estar aquí... bueno para mí está muy bien”.

Mariela está enterada que no en todas las escuelas de educación especial se les permite permanecer afuera de la escuela, “no en muchas partes lo hacen, tengo entendido que en el que está en Apodaca, pues no, los tienen afuera y no los dejan que entren para nada”.

Las facilidades que se les brindan a las mamás tienen dos lecturas que me parecen interesantes: la primera, es una oportunidad para implementar programas que permitan el desarrollo humano, pláticas, conferencias, cursos sobre temáticas relevantes, como violencia contra la mujer, desarrollo de habilidades para elaborar manualidades que puedan vender, opciones para continuar su educación en el ámbito de educación para adultos, son oportunidades excelentes para promover el desarrollo de ellas. La segunda lectura, tiene que ver con la diferencia en cuanto a normatividad tan estricta aplicada al interior de la escuela y las facilidades hacia las mamás, quienes también reciben llamadas de atención pero el apoyo es muy notorio. Este aspecto me llamó la atención y en charlas con algunas maestras puede apreciar su punto de vista respecto a ello.

La señora Mariela ha establecido fuertes lazos de amistad con el grupo de madres que acuden y permanecen diariamente en la escuela, al preguntarle cómo era su experiencia con los padres de familia, me aclaró el deslinde de género necesario para que no hubiera confusiones al respecto: “¿con los papas?, pues con las mamás más que nada... nos llevamos bien dentro de lo que cabe pues tantos años de convivir, pues ya somos de la familia, ya somos como familia veda, a veces sí hay diferencias pues de que uno piense diferente pues siempre va a haber eso, pero casi casi, estamos en la puerta, de las cosas que

pues pasan aquí , de lo que se va a hacer, y pues estamos bien, estamos tranquilos aquí, no si , estábamos allí en la salita, pero hay veces que como que estamos más acá, y sí se distraen los niños, o apenas estar allí en la salita, o así, como cuando hace calor pues estamos afuerita, y allí convivimos, y allí estamos esperando, y está bien porque si se llegara a enfermar un niño o como, o que Dios no lo quiera, de algo grave pues estamos aquí y lo malo que si nos fuéramos a la casa, y de aquí a que nos hablaran, a que viniéramos...”.

Por lo pronto, Damaris sigue realizando avances en su autonomía personal, se empieza a preparar su propia comida, en esto le ha ayudado mucho el taller de cocina que funciona en la escuela, colabora en lavar los trastes, en prepararse su propio lonche, además de la cocina, los deportes la motivan mucho, participar en competencias. El patrón que genera dependencia y se observa en la sobreprotección de la madre al permanecer cercana a su hija, se manifiesta en todo el espectro de relación madre hija: “ uno los limita, dice tú no puedes, no, sí puedo ella misma me dice sí puedo, no es que mira tú pie te duele, no no no, sí puedo, y se agarra a correr, la inscribí en una de de, bueno de carreras, la mandaron a que participara y fue y participó porque ella sentía que ella podía y que ella, yo yo puedo y ella muy orgullosa”.

El psicólogo del centro escolar, delgado, reservado, de tez morena clara, había propuesto un programa de desarrollo humano para los padres de familia. La idea había surgido como respuesta a una baja en la participación de los padres de familia. “ Tratando de que esto floreciera nuevamente, este proyecto, yo le propuse a la maestra que al principio pusiéramos en cuenta a los padres de familia, se hicieron varias encuestas, donde al principio de este año escolar ya no les interesaba los temas, ya no usamos los que mandaba Secretaría, sino las necesidades que tiene el padre de familia aquí, entonces se les propuso por medio de encuestas que nos dieran tres temas de los que más les interesaban a ellos, se hizo una gráfica de los temas que tuvieran mayor propuesta en base a las relaciones de ellos y se calendarizó algunos de ellos, y ya de los diez, se les dio uno a cada uno de ellos de los grupos, un tema para cada grupo, porque los padres de familia eran los encargados de recabar información, de establecer contactos con las distintas instituciones, esto para apoyo, materiales y uno está al frente pero ya no está de encargado, yo estoy asesorándolos y estoy encargados de ellos, o sea, yo los apoyo, por ejemplo, en este grupo pasado los apoyé en algunas dinámicas, donde trato de apoyarlos en dinámicas, apoyarlos, compartir información que esté acorde al tema que ellos pusieron, entonces, como son temas que ellos propusieron pues están más interesados...”.

A Pueblo Nuevo le ocurrió lo que la mayoría de las colonias con más de treinta años, sus escuelas reciben cada vez menos alumnado ya que la generación de niños y jóvenes ahora es adulta, así que son la segunda generación, los nietos, quienes acuden pero las escuelas siguen nutriéndose de manera importante de las nuevas colonias alrededor del área. Esta nueva población es clase media, profesionistas que inician su ciclo de vida laboral y familiar, son padres y madres de familia más educados, con mayor capital cultural.

Una colaboradora importante en el proyecto de Desarrollo Humano, ha sido la señora Egusky, una madre de familia que llama la atención inmediatamente por el tono de su voz y su acento, de entrada pareciera ser española, su tez blanca, sus cabellos quebradizos y largo, de color claro, así como sus ojos, inmediatamente hacen pensar en una extranjera. Al entrevistarla me confirmó que su nombre era vasco, pero su origen venezolano, actualmente naturalizada mexicana. Casada con un mexicano dedicado a la docencia del nivel superior, tiene dos hijos, una niña con síndrome autista y un niño con dificultades en el habla. Situación difícil que ha enfrentado con diversas ayudas, especialistas han influido en su vida ya que la depresión ha acechado desde hace unos años. Su perspectiva para enfrentar esta problemática ha sido muy integral: “entre el estímulo de la casa, el estímulo del colegio, sus terapias y su medicación, mi hija está muy avanzada”. Debido a su educación y disposición, posee un liderazgo entre las mamás, participa en los cursos de desarrollo humano planeados por el psicólogo de la institución. Ella con su mirada distante y a la vez, próxima que le da su posición al ser extranjera, insiste en comunicarse con las madres de familia: “las trato de conocer cada día porque realmente son un poquito cerradas, no crea que son muy abiertas”. La señora Egusky participa activamente en las actividades programadas y desarrolladas para los padres: “la educación para las mamás, cosa que me

preocupa porque al principio yo veía que estaban todas sentadas y resulta que hay ciclos donde están tranquilas y hay ciclos donde hacen la actividad, me fascinan”. La señora Egusky reflexiona sobre su situación como extranjera y su condición vital: vivir en Apodaca, en medio de una guerra entre bandas del crimen organizado, con gran inseguridad, “pero aquí estamos -decía con ánimo- yo nunca hablo por mi solamente, yo hablo por las demás, yo sé lo que causa en mi, pero me interesa lo que causa en las demás, y la forma de ellas, de sentirlo o percibirlo, ha sido muy positiva, y que sí, muchas tímidas o acomplejadas o sienten que ellas no tienen derecho o están acostumbradas a no hablar o no las dejan hablar o sienten miedo del ridículo en fin y, aquí como que en la medida que pasa el tiempo, las mamás, yo siempre hago mucha broma, pero no porque quiera hacerla de payasa sino porque soy la extranjera, normalmente no hay extranjero, se ponen más tímidas, creen que uno se cree más y no es así, jamás he sido así, pero eso se rompe con el tiempo y con mucho amor, esto es muy importante porque si ellas no están bien, no van a atender bien a los niños y como ellas no van al psiquiatra, ni van al psicólogo, muy pocas lo hacen, entonces ellas algún tipo de motivación que haga que valga la pena sentirse que están en un grupo que te quieren, que quieren a sus hijos, eso se llama integrarse comunitariamente y eso, se está viendo en este colegio, bueno esa es mi percepción, yo soy muy emocional y muy comunitaria, es que así es la vida, porque los problemas personales tú los vas resolviendo en la medida que puedes, pero tú vives con la gente, no lo vives sola y tú no vives con los reyes de España, tú vives aquí con la gente que es tan bella y, mejor o igual que los reyes de España, solamente que ellos tienen dinero, yo no tengo, vivimos aquí, este es nuestro medio y aceptar el colegio, querer el colegio es recíproco, si nos están dando los cursos que están buscando motivaciones personales, que si vienen otros cursos del gobierno, vienen y se adaptan acá, que nos traen especialistas, para hacer una charla

maravillosa donde van a instruir a esta señora y a mí, de cosas que nos pueden ayudar, de ver la sensibilidad de que te pueden ver de que tú problema es parecido al mío, hasta que nos integremos como familia y, eso se está dando en este colegio”.

El razonamiento de Egusky es muy lógico a pesar de la gran carga emocional, porque tal como ella lo menciona: “Es que todo tiene que ver con eso, la integración tiene que ver mucho con la emociones y como somos mujeres, somos muy emotivas”. Ella reconoce la importancia del apoyo psicoterapéutico y psicofarmacológico (litio) que recibió durante años, y así como a ella le benefició y le sirvió, así desea que ocurra en esta escuela, su propuesta es que las mamás también cuenten con un servicio de asistencia psicológica: “es mucho esfuerzo, todo el esfuerzo emocional que constantemente vivimos verdad y ellas, muchas no tiene carro y entonces yo me pongo en el lugar de ellas y digo mis respetos, mucha gente me dice que yo soy valiente, no, valientes son ellas, que no tienen carro, a veces no tienen ni para comer y entonces digo, ok , doy gracias a Dios de que yo sí me puedo ir con el doctor porque las otras no puede el gobierno ayudarlas a que venga, es que todas lo quieren, es que no tienen, tú come, no entiendes eso, checa su sensibilidad, no tiene para ayudar a su hijo mas no es que tienen que ir a un sitio, estas señoras no pueden estar viviendo en esa situación, de tener que llevar de este centro a otro centro y a otro centro, a veces no tienen ni para el camión, entonces traer aquí al doctor, el psiquiatra, no dejarla en la semana, yo creo que es un gran aporte para su tesis...”.

“Yo soy muy emotiva, pero soy una emotiva más controlada, cuando yo no tomaba litio usted me preguntaba algo muy personal que me duela, me ponía a llorar inevitable como un dolor terrible, me sigue doliendo pero lo puedo controlar. Eso quiere decir que las señoras aunque sean sanas, es imposible que no se depriman, porque nosotros amamos a nuestros

hijos y necesitamos que estos niños, tengan una mamá, tengan una vida sana. Y nosotros no podemos mantener una vida sana si vemos que nuestros hijos no lo son, porque nos consumen, nos absorben, son parte de ellos y si necesitan un apoyo, aquí tienen un apoyo psicológico, pero necesitan un apoyo psiquiátrico donde le permitan consumir ciertas drogas según el caso, hay el caso de señoras, que sí los hay, y que toman medicamento porque tienen problemas... yo quisiera que todas las personas tuvieran las cosas lindas que he vivido, que me han ayudado más que a otros, y no se me hace justo que siendo una inversión tan pequeña con buenos profesionales psiquiátricos, ayudaría muchísimo nuestra mente, en los niños y a las mamás, medicamente con medicina, si está muy deprimida, señora usted debe tomar este medicamento, vamos a seguir hablando, en terapia de repente ya es solo un día, de repente varios, pero la evolución sería, porque ya es un trabajo muy bello el que hacen aquí, y le aseguro que florecería más rápido...”.

El esposo de la señora Egusky, en ocasiones la acompañaba al iniciar la mañana, para luego retirarse, amable y tímido, se mostraba solícito con las necesidades de la escuela, cuando la directora elaboraba los documentos para entregar en algún tipo de concurso, el maestro, esposo de la señora Egusky, llevaba a cabo la revisión ortográfica y estilística de los mismos.

Al iniciar la mañana la señora Egusky llega con su hija Miriam Cristina, ésta última de pelo corto y terso, tez blanca, de facies muy agradables, saluda, cuando duda en hacerlo la mamá está detrás y la apoya, dándole palabras de confianza para que lo haga. Durante la activación física que se realiza todos los días como primera actividad, acompaña a Miriam Cristina, motivándola a seguir la música.

Figura 18. Activación física donde participa la comunidad educativa.



La señora Egusky menciona que tiene el privilegio de la voz, se dedica al canto, es así que el nivel e intensidad de su voz es alta y sobresale inmediatamente. Aunque siempre está presente toda la mañana en la escuela mientras espera a su hija una vez que la deja en el salón de primer año, no participa en la mesa directiva, por lo que me pareció que su actitud de colaboración permanente con las políticas de la dirección y con la docente del aula, revelaban un genuino interés empático de colaborar con el desarrollo de los demás. Fue así que sus comentarios me parecían siempre importantes: “Estoy fascinada, yo no puedo hacer comparaciones para medir algo que no me gusta cuando yo me siento satisfecha, para que

voy a medir, es como cuando la lanza entra en el costado, tenías que comprobar que estaba herido, ver para y creer, .. si tú sabes que es verdad, por ejemplo, yo entré y automáticamente la directora me entrevistó, me recibió y mi esposo también fue, nos recibió, nos dijo cómo iba a estar, ¡miren...!, me presentaron la maestra; mi hija inmediatamente se adaptó...este tipo de motivación escolar donde ella ya no salió corriendo del salón, donde ella al principio le costó mucho querer hacer tareas, pero, poco a poco, ya fue haciendo, se fue adaptando, sí con los problemas que se dan y vienen, al principio ella no podía estar en este tipo de asambleas...”.

Pero ahora yo podía constar que Miriam Cristina permanecía en las asambleas y participaba. No sólo Miriam Cristina se había beneficiado de los servicios de la escuela, además, su hermanito había recibido atención adecuada: “tengo un varón de 9 años, el cual tuvo problemas de lenguaje, y con la suerte que tengo es que aquí la licenciada que atiende a los niños, no solamente es terapeuta de lenguaje, sino es psicóloga infantil, entonces muy completa, o sea, el gobierno sí, gracias a Dios, en este tipo de cosas pone gente muy preparada, que tiene que ver, idónea pues para este tipo de problemas y preparada y con más preparación que otras, porque se necesita, tuve esa suerte y mi hijo no hablaba pero él se comunica de manera normal”.

La historia de la señora Egusky es de dolor derivado de un proceso de duelo que en ocasiones se prolonga años, que se requiere un sistema de apoyo integral, para aminorar el impacto emocional que genera un hijo con discapacidad y, la posibilidad de contar con un sistema de atención que considere la problemática emocional implicada en este tipo de condición. Lo que también es interesante es, que a pesar de la rabia propia del proceso de duelo, ella haga hincapié en la necesidad de un trabajo comunitario entre las mismas

madres para afrontar este tipo de situación y, además desarrollarse como madres y mujeres. Hay en el fondo una perspectiva de género necesaria para este tipo de problemática donde el papel de los padres es fundamental, y también podemos observar, una actitud de gratitud donde se valora lo bueno en los servicios obtenidos, sin dejar de lado una actitud crítica, es decir, donde conviven ambas actitudes.

Una pregunta me inquietaba: ¿Cómo era la relación docentes y padres de familia? Tenía un antecedente interesante, el caso de la profesora Irana, que se detalla en el capítulo El estilo. Además de esta situación descrita y analizada sobre la interacción suscitada entre ambos, qué pensaban las demás docentes.

Corliss, docente de preescolar y compañera de Irana, hizo alusión a este hecho: “me ha tocado ver y escuchar situaciones ofensivas para algunas compañeras, sobre todo que se da delante de los padres de familia, que luego se permite que los padres de familia se tomen ciertas libertades que nos limitan y conflictúan el trato; porque luego estoy amenazada por el padre de familia y no tenemos ese amparo a la hora de querer respaldarnos”.

Circe, cuya proclama “tenemos que protegernos” (también se analiza en el capítulo del mismo nombre), refiriéndose a las conductas de las mamás y su desconfianza respecto al trabajo de algunas docentes, tenía su opinión al respecto: “ya se sienten con mucha autoridad, yo las veo como que más confianzudas que antes, por ejemplo, antes aquí no había muchas cosas, pero se tenía más respeto que ahora, pero ahora ya no se tiene igual ya, como que las veo y observo que, como que ya no es igual”.

La profesora Levina, con 18 años de haber egresado de la Normal de Especialización, cubría un contrato temporal como maestra de comunicación, su visión me parecía

interesante ya que tenía experiencia, y a la vez, no pertenecía propiamente al centro como docente de base. Su percepción era como la de una participante observadora, posición opuesta a mi rol de observador participante. “También es una base muy importante que los padres de familia se formen una imagen buena de un maestro y que respeten la autoridad de uno, yo, yo aquí lo que yo he visto, es que restan mucha autoridad a los maestros...yo siento que los padres de familia restan mucha autoridad, este, y hay un poquito de responsabilidad de parte del directivo, verdad... yo creo que primero estamos los maestros ante todo y, luego los padres de familia, sí hay que tener la opinión de los padres, verdad, porque son sus hijos, verdad, este, tienen todo el derecho pero, este, los padres de familia tienen que aprender a que las decisiones que tomamos los maestros... nunca me había tocado ver eso, donde yo veo que la autoridad como maestros estamos muy por debajo de los padres de familia”.

Esta merma en la autoridad del docente frente al padre de familia, coincide con una problemática que según la presidenta de la asociación de padres, ella ha observado respecto al comportamiento colectivo de los padres. “Los principales problemas aquí, nacen porque mucha gente no quiere respetar las reglas, y desgraciadamente o afortunadamente, a donde uno vaya va a haber reglas, va a haber reglamentos, entonces en el momento que uno entra sabe que, por ejemplo, aquí no gritas, aquí no esto, aquí no el otro, es un ejemplo, entonces yo creo que por eso surgen los principales problemas”.

La señora Rebeca, formaba parte de ese grupo que se reunía, cuando decidí realizar algunas entrevistas a las madres de familia, solicité autorización a la directora, quien estuvo de acuerdo. La actividad fue planeada para un viernes que la directora tuvo que salir de la escuela para acudir a una cita en una instancia de la Secretaría, le pedí a la psicóloga me permitiera conversar con algunas de las mamás. Fue así que llegó la señora Rebeca, de tez morena clara y pelo corto, peinado hacia un lado, comenzamos hablando sobre la hija que tomaba clases en el CAM, inmediatamente la señora Rebeca, me confesó que no recordaba el nombre de la problemática de la niña, cursa el tercer grado de preescolar, me comenta quiénes son las maestras de la niña, habla sobre los cambios que ha observado en ella: “como que ya hace las cosas, cuando estaba en segundo, la ponían hacer cosas y nomás me hacía el rayadero y se iba a jugar, ahora no, ahora la pongo a hacer las cosas y se pone ella a hacer el trabajo que le mandó la maestra, o sea, la miro con mas ánimo de hacer las cosas”. El proceso de escolaridad inició en la escuela regular, pero la directora del jardín de niños opinó, después de un diagnóstico médico, que debería acudir a un centro de educación especial: “me dijo la directora de allí (del jardín de niños), es que la niña es muy hiperactiva, que no se está quieta ella, tiene otra cosa y le digo no pues sí, y luego la lleve a consultar porque ella me recomendó también un doctor”. Con un oficio expedido por la escuela regular fue enviada, pero el trámite le parecía complicado así que la directora del CAM no dudó en apoyarla: “y luego le digo yo, pues cómo le hago para sacarla, o sea, de la otra escuela, para poder cambiarla aquí, y luego me dijo no, no te preocupes...ella se movió para todo y yo no moví comoquiera nada, ella la cambió”. Sin duda, una manera práctica y eficaz de apoyar a una madre de familia que no cuenta con habilidades sociales para desenvolverse adecuadamente en el medio burocrático y, además, es una forma de resolver un problema por partida doble: se beneficia a la niña al darle el servicio escolar

que necesita y, a la vez, es una manera efectiva de aumentar el alumnado de la escuela, aspecto que también es importante en este tipo de servicios, ya que se caracterizan por ser muy raquítico el volumen del mismo, sin embargo, esta escuela es una que más alumnos tienen en el Estado.

La señora M, la abuelita, como la conocen en el centro, tiene una nieta con síndrome autista que asiste regularmente a la escuela. Es la presidenta de la asociación de padres de familia, pertenece también al grupo de mamás que permanece diariamente en la escuela esperando a sus hijos. Habitante de Pueblo Nuevo, de carácter decidido, voz firme, pelo entrecano, facciones gruesas, decidió tomar la responsabilidad de cuidar de su nieta cuando observó que su hija, prestaba poca atención a sus cuidados: “como yo veía que mi hija no mas no, yo como quien dice, le quité la responsabilidad, y le dije, no tú te vas a trabajar y yo voy a cuidar a la niña, pero ya con el tiempo que ya resultó que estaba enferma y, yo un día me di cuenta, que mi hija también tiene una discapacidad, entonces ya prácticamente me hice yo cargo de la niña, yo dejé de hacer mis cosas, y yo la cuido, yo me entiendo de todo a todo, lo que sí, mi hija trabaja y ella es la que me da dinero para mantenerla, pero ya, para ya de atenciones, nada, nada...”.

Posee una participación muy activa en las cuestiones del centro escolar, realmente aprecia los logros que ha tenido: “Aquí parece colegio, entra usted a los salones y bien bonitos, bueno yo lo digo porque un tiempo trabajé en la colonia, la Vista Hermosa, y de repente me tocaba llevar a los niños a los colegios, a las escuelas, no pues si está muy bonito aquí, está muy bien... se me hace que la directora sí la tiene bien equipada”.

Insistía mucho con los otros padres de familia para que fueran conscientes de que deberían realizar sus aportaciones: “Si ustedes no ayudan, no aportan, pues la escuela se nos va a ir

para abajo, no va a haber mejoras, no va a haber nada, van a estar los niños así, en las aulas bien feas, sin clima, sin tele, sin nada, no va a haber nada, las computadoras, se va a acabar todo por falta de mantenimiento, y qué vamos a hacer si está la escuela bien fea y, ya como que la gente entra un poco, y al menos dicen.. Yo digo que esos son los principales problemas, que la gente se afloja en que no quieren hacer las cosas, pero pues, ni modo, de esos hay donde quiera, la ignorancia... por lo general, todos los papás sí participan, es lo que tienen las señoras, que son como bien obedientes, a lo mejor no está bien la palabra dicha, de repente no les gustará, pero sí participan, sí cooperan...”.

Le pregunté también sobre la asociación de padres: ¿como presidenta de la sociedad de padres, se reúnen cada cuándo, cada cuándo son...? “Mire, deberían de ser cada mes, pero casi no nos reunimos cada mes, casi más que nada, nos reunimos cuando hay un problema, o hay algo así, que hay que decirnos o así, se me hace más fácil porque las mamás fallan mucho, que porque están enfermos o por lo que usted quiera, simplemente ahorita está el airecito, y ya muchas mamás no vienen, y entonces, se nos hace muy difícil reunirnos así que estén todos, lo que hacemos es que publicamos lo que haya que hacer, pero primero nos juntamos entre las 3, lo que es la tesorera, la secretaria y yo, y hablamos con la directora y les preguntamos a las mamás, así ¿cómo ven?, sí sí, casi sí, de hecho, yo soy la primera de que si una cosa no me parece, yo hablo con la directora, sabe qué, eso a mí no me parece, hasta ahorita nos hemos llevado bien, no hemos tenido ningún problema aquí, pero no sabría decir con qué cierta regularidad, pero yo creo que lo que es del año, hacemos 4 o 5 juntas, así oficiales, más o menos”.

También la señora Martha me explica una de sus reglas como sociedad de padres y la cuestión de las cuotas: “Nosotros siempre lo que hacemos, es de que algún grupo de mamás, de plano nos ponemos a hacer las cosas, si vemos muy sucio, pues vamos a hacer,

pues total, ahí estamos sentadas, vamos a barrer, voy a barrer la cancha, ¿quién quiere ir conmigo? Y ya se vienen de voladita, pero también nosotros, como sociedad de padres, tenemos una regla, hay una persona que no puede pagar cuotas, bueno, ella dice que no puede pagar cuotas, ya nos estuvo platicando más o menos y todo, y llegamos al acuerdo con ella y todo, de que ella va limpiar una área de la escuela, que limpia lo que son las mesitas donde comen las mamás, bueno, ella limpia eso. Hay otra mamá también con la que llegamos al acuerdo pero no más llegamos y, nomás lo hizo una o dos veces, ya no lo ha hecho, de que a ella le toca lavar los baños, cuando ella viene le toca lavar los baños, pero ya no los lava, ya se quedaron así. Entonces de repente si nosotros vemos muy sucio algo, nos ponemos a hacerlo, pedimos material para limpiar los baños, si hay, si no, si de repente que no llega a haber, o si no encontramos a don Raulino, pues vamos y pedimos en los salones y ya en los salones, de lo mismo que nosotros traemos ya nos dan... casi las mamás que tenemos niños donde no hay baños, son las que nos pegamos a lavar baños, pero debería ser parejo, porque pues todas los usamos, pero como quiera ahí nos vamos entendiendo...”.

También había observado a las mamás muy atentas a lo que ocurría en la plaza que está ubicada detrás de la cancha de basquetbol. “Bueno ya sabe, ellos se ponen ahí a vender droga y ese tipo de cosas, nosotros ya tenemos pues de ahora que se pusieron, pues como nosotros siempre checamos aquí adentro de la escuela y alrededor de la escuela, los empezamos a ver medio sospechosos, y los anduvimos buscando, y los anduvimos checando, los anduvimos vigilando y, sí venden droga... el otro día hasta un señor lo golpearon, y así, haga de cuenta, le estaba metiendo así, para sacarle un ojo, y le decían: te lo vamos a quitar y te lo vas a comer, y todos risa y risa, y aquí todos los niños viendo y acá

asustados, la maestra Elais y la embarazada, pues asustados, las mamás que estaban ahí, le digo a la maestra váyase pa el otro salón, no esté aquí sola, de perdido ya dos maestras, grita una o grita la otra, digo que tal si un día se les hace fácil a ellos brincarse y meterse, nunca se han metido, luego volvemos, todavía ni se acomodaban los niños cuando pescan a otro señor, a tres en ese rato asaltaron, y a dos los golpearon, entonces le digo yo a la directora ¿qué vamos a hacer?¿ Qué vamos a hacer?

La señora M tenía autoridad entre las mamás, era directa y clara, asumía desde ese ángulo su liderazgo en cuanto a la organización para la vigilancia de los alumnos, habían organizado guardias, cuando identificaba situaciones de riesgo inmediatamente actuaba y le enteraba a la directora. Y si la señora M era osada para hacer frente a este tipo de situación, la directora, como se relata en el capítulo de La escuela bajo asedio, era aún más. “No sé si acuerda usted que yo le dije a la directora, un día que yo fui y le dije: es que mire, así y así y así, pero yo no esperaba que ella tuviera la reacción de órale, órale, voy y hablo y así y todo, o sea, cada quien, pero para mí no es una reacción que ahorita se haga, a lo mejor en otros tiempos sí, pero ahorita ya no, porque ellos tienen todo el poder y uno no gana contra ellos”.

Los vendedores de droga tenían vigilada la escuela, la espiaban día y noche, rápidamente identificaron a la señora M como alguien importante en la organización, así que decidieron tratar con ella. La mandaron llamar, que se acercara a la malla, no lo hizo sin temor, un joven de aspecto cholo le dijo que esperara, que le iba a llamar al jefe. Llegó otro joven con la misma estampa y le dijo, según me confió la señora M: “Me dice: señora vamos a hablar claro, usted ya sabe quiénes somos nosotros, nosotros estamos aquí y nos dedicamos a vender droga, ¿sí sabe?, digo: sí, sí; me, dice: vamos entendiéndonos, nosotros estamos

aquí las 24 horas del día, cuando ustedes no están, nosotros estamos, y nosotros, dice, ya lo decidimos con el comandante, hicimos un acuerdo, nosotros no nos vamos a meter con ustedes, ni ustedes se van a meter con nosotros, si ustedes no se meten con nosotros, nosotros no nos vamos a meter con ustedes, les digo, pues, qué bueno, me da gusto, ¡muchas gracias!., dice, bueno nosotros no nos vamos a meter ya dijimos, ya quedamos, pero ustedes tampoco se van a meter, aunque vean, no se van a meter, dije, no si ustedes respetan a nuestra escuela y a nuestros niños, nosotros también los vamos a respetar, dijo: no más que yo quiero pedirle permiso de entrar a la escuela, le digo: ¿a qué?, dice, sí, queremos pedirle permiso, le digo, ¿para qué?, dice, no, no crea que es para nada malo, le digo nosotros hemos visto cosas en la escuela que no están bien, dice, y ustedes, como son puras mujeres, no, ustedes no las van a arreglar, dije, qué es lo que quiere arreglar, le digo ¿qué?, dice lo que pasa es que ahí salen unos animales bien grandotes en la noche, y luego, andaba así como drogado, como ido, bueno, yo sé de eso, dije, este me está alucinando, entonces le digo: ¿se aparecen?, dice, no, salen unos animales ahí debajo, allí hay una familia de tlacuaches, entonces, quiero que me de permiso para entrar para matarlos, me quedé yo bien así, le digo, es que yo no te puedo dar permiso de entrar a la escuela, dice: sí, usted me puede dar permiso porque usted es quién manda a todas las señoras, le digo, ah cómo cree, dice, no sé cómo le llamen ahí, pero usted es la que manda a todas las señoras, me quedé yo bien así, ¡ah éstos!, sí se informan, y me dijo, te voy a decir: yo no puedo darte permiso, la que puede darte permiso es la directora, habla con ella, y a lo mejor puede darte permiso de entrar a matarlos. Mire, vamos a hablar claro, yo ya no le voy a decir nada, dice, yo no quiero decirle a ella porque se pone bien al tiro, bien acá, bien sácale punta, dice, cómo se me va a poner, pero a los que les conviene es a ustedes, dice, los niños están todos mongolitos, y un día los van, se los van a morder y les van a pegar la rabia, pero

usted sabe, y de mí se va acordar, hay nos vemos y se dio la vuelta y se fue, y eso fue lo que me dijo, yo estaba esperando la hora qué me dijera, no nos vamos a meter pero va ser tanto...”.

Cuando la presidenta de la asociación de padres le comentó a la directora, sobre lo ocurrido, ésta ni se inmutó, pero al ser informada sobre los tlacuaches que habitaban debajo de las aulas, le pidió a su papá que acudiera a cazarlos, para poder después degustarlos, ya que eran muy benéficos para la salud, protegían contra el cáncer, según dijo. Las docentes que se enteraron de ello, no daban crédito a este tipo de gusto culinario, pero el origen rural de la directora le permitía plantearlo así, como parte de la cultura norestense del campo. De esta manera fue que llegó Don Lupano, el papá de la directora, con quien tuve oportunidad de charlar, parte de esta conversación aparece en el capítulo La casita de carrizos y otros recuerdos.

3.1.9 “Si quieres escuela de calidad requieres maestros de calidad”. La depuración como estrategia.

Este apartado es muy importante ya que describe la manera en que la directora asimila a su personal a través de un proceso permanente de depuración. Ella no tiene posibilidad de seleccionarlo, esto lo realiza otra instancia de la Secretaría, así que después de un breve proceso de inducción laboral, el personal de nuevo ingreso debe demostrar que está calificado, que tiene las aptitudes y actitudes necesarias para el puesto. Lo trascendente de este proceso es que pone en entredicho el funcionamiento ordinario de la misma Secretaría de Educación, reflejando una profunda crisis en los mecanismos establecidos para la contratación y selección de personal.

Un rumor corría entre el personal docente: en la entrada, por las mañanas, jóvenes desconocidos observan la entrada de los docentes, y entre ellos comentan “mira, sí, te dije, sí son maestras”, mientras aguzan su atención y miran con detenimiento el vehículo en el que llegan. El acecho real e imaginario estaba presente de manera continua. Conseguir trabajo en Pueblo Nuevo era, para algunos, sinónimo de un lugar inseguro y tenían temor.

Un aspecto significativo sobre el personal docente que surgía a la observación de manera inmediata, era el predominio del género femenino. A excepción del psicólogo, que tenía su oficina en la entrada de la escuela, su ubicación física era externa, además del intendente que recién había llegado supliendo a otro intendente que había sido puesta a disposición por la directora, y el vigilante, que su función principal era los fines de semana, el resto de quienes laboraban allí eran mujeres: un total de 28. La escuela como centro de trabajo era

un gran gineceo, donde el factor género estaba presente y tenía implicaciones profesionales, sociales y políticas al interior del mismo.

Después de una actividad amplia que habían organizado, la directora reconocía el compromiso de su personal, este discurso significativo se llevó a cabo en el área de cocina, lugar de reuniones, cuenta con una larga mesa ubicada de manera horizontal, donde caben 20 personas, detrás de esta se encuentra una cocina con una gran chimenea de aluminio, en las orillas múltiples estantes, un área de lavado de platos, un refrigerador blanco y mediano, a pesar de su uso, mantiene buen estado de limpieza permanente. Durante esta reunión se entregaron los regalos de una actividad llamada “amigo secreto”, donde durante un par de semanas previas el proceso gran parte de la interacción grupal había girado en torno al mismo.

El comienzo de esta actividad social que promueve vínculos entre los docentes y el personal de la organización, inició cuando, al azar, anotaron en pequeñas papeletas los nombres de todos los miembros del centro de trabajo, luego, a cada quien se le pidió que tomara una que se encontraba en un pequeño recipiente. Tomé el mío y lo anoté en mi diario de campo para no olvidarlo (Terence), sin embargo, la directora se encontraba involucrada en otras tareas de manera simultánea, esto provocó que no lo registrara inmediatamente. Durante un tiempo anduvo preocupada hasta que logró deducir quién era la maestra que le había tocado.

Posterior a la entrega de los regalos de los amigos secretos que allí dejaron de ser secretos, la directora reconoció el trabajo de su personal: “Ha sido para mi difícil trabajar con tantas mujeres, ha sido difícil porque todas somos diferentes, actuamos y reaccionamos de manera

distinta, y coordinarlas a todas ha sido un gran reto...”. Hizo un breve paréntesis esperando un poco de silencio, alguien del grupo pronunció el típico: ¡SSSSHHHHH!, que todas entendieron como bajar la voz. “Es importante que hagamos un espacio de reflexión, y ha sido un verdadero reto y placer... les agradezco a todas su organización, su ayuda, su compromiso para con la escuela, su trabajo, porque el proyecto es hacia la dignidad...me da una infinita alegría que todos estén compartiendo, ojalá y lo podamos hacer más seguido... todos los problemas, siempre habremos de encontrar una solución a todas las cosas...quiero que entiendan que no me importa si son contratos o plazas, todas son importantes, toda la escuela es importante”. Había un par de personas que no habían sido incluidas en el intercambio de regalos, éstos eran del área de intendencia, así que la directora precavida, trajo consigo unos regalos adicionales para que todos recibieran su presente y participaran en la actividad. En lo personal la trabajadora social, mi amiga secreta que desconocía, me dio un regalo que causó interés por parte de las docentes: una botella de tequila. La curiosidad fue en aumento: ¿ya vieron lo que le regalaron? Los comentarios chuscos no se hicieron esperar: “con razón ni la suelta”, “la está escondiendo”, “órale”, “yo traigo limones y vasitos”, “hace frío”, “¿qué le conocen?” Las risas continuaron.

Por mi parte me tocó concluir la actividad del amigo secreto, pidiéndole a mi esposa consiguiera un regalo para la ocasión, fue así que éste, un bolso de piel, fue muy bien recibido por la maestra encargada del tercer año, la Profra. Imelda, quien pronto daría a luz su bebé, era joven y tenía poco de casada. Enseguida pediría su licencia por gravidez.

Definitivamente ambos regalos los asocié con el asunto del género.

Las reglas claras.

Toda institución tiene sus normas y disposiciones administrativas. La escuela representa un conjunto sistemático de procesos y procedimientos rutinarios para lograr su funcionamiento cotidiano.

“Las maestras saben que deben cumplir”, me decía con insistencia mientras revisaba las planeaciones de las mismas. “Tengo 2 o 3 % de docentes flojos, los demás son muy trabajadores”.

Me explica que va a poner a disposición al maestro de educación física quien lleva más de 3 días sin venir. Está esperando que asista para averiguar qué pasó. “Yo soy responsable de que él cumpla con su trabajo. Si no cumple se va”. Escuchar estas palabras pronunciadas con determinación me generó un dilema interno que traté de comprender a la luz de lo planteado por Maccoby, M. (2004), desde la óptica de las contribuciones del psicoanálisis humanista frommiano. El líder que opera de acuerdo desde un patrón donde su eje nodal es la estructuración narcisista. El dilema implicaba ¿hasta dónde podía identificarme con el rol de la autoridad o del subordinado?

En este caso en particular el trabajador no cumplía con sus responsabilidades, así que de manera concreta no era posible identificarse con él, pero tampoco lograba identificarme con la aplicación estricta de la normativa, implicaba perder simpatía, hacerse odiar por alguien, crear un enemigo. En términos de Maccoby, M. (2004), posicionarse como director implica tres posibilidades, un liderazgo donde el líder es respetado pero no amado, o lo más relevante, ser temido más que respetado. Era claro que la directora no pensaba el liderazgo como una forma de lograr que el personal la amara, es decir, como un medio para establecer lazos afectivos para congraciarse con éste. El conflicto que ocurría en mi interior

respecto a qué postura tomar era fácil de percibir por un observador agudo, y la directora, lo era: “¿Por qué haces esa cara?”, me preguntó perspicazmente. Después me aclaró con precisión: “Esto es lo que debo hacer: voy a hablar con él, le voy a explicar que lleva tantas faltas, que se le van a descontar, si continúa así, se levanta un acta y se pasa al jurídico, demostrando que no es capaz de trabajar y que no debe ser contratado”. La decisión era relevante ya que tenía implicaciones para el futuro del trabajador, ya que no volvería a ser contratado y no lograría su base.

Esta idea de que “Las maestras saben que deben cumplir, tengo 2 o 3 % de docentes flojos, los demás son muy trabajadores”, era un mapa mental claro para la directora. El personal docente estaba, en su mayor parte, enfocado a llevar a cabo sus funciones y tareas, los resultados de la institución en cuanto a sus logros de calidad, permitían constar que la organización tenía claridad necesaria para que todo el grupo se mantuviera bien enfocado en sus compromisos, elemento fundamental en el liderazgo de un directivo, esto ha sido bien estudiado por los analistas de grupo (Martínez Azumendi, O. (1989); Kernberg, O.F. (1999); Kaes R. (1997); Vezzetti, H. (1998).

El punto central para llevar a cabo la organización es mantenerse enfocado en la tarea, “todos tienen diferentes situaciones, formas, necesidades”, pero es necesario negociar para que la institución logre sus metas. La directora me explica el caso de su secretaria, quien tiene diabetes y necesita salir una vez al mes, para realizarse un estudio, ese tiempo es compensado por la tarde o cuando haya que entregar papelería, se la lleva a su casa. De igual manera lo hacía la intendente que pedía permiso algún día durante la semana, teniendo que reponerlo en sábado.

Pero no todos compensaban su trabajo, y esos sufrían otra suerte. La metáfora del barco y los marineros me pareció bastante clara respecto a este proceso de depuración permanente que se lleva a cabo, respecto a los que no se adaptan al sistema de trabajo del centro escolar. “Aquí las oportunidades de participar son muchas, el que se quiere subir al barco se sube y, el que quiere dejar el barco a la deriva, lo deja”.

La función del director implica contar con el compromiso del personal: “yo no puedo llevar un barco cuando los marineros no quieren estar arriba, tampoco voy a obligar un marinero a subirse si no quiere”.

La lógica de permanencia en el centro es sencilla: “Si tú haces tú trabajo, yo no te voy a pedir nada más; si quieres contribuir con algo más, bienvenido”. En este sentido las propuestas realizadas por las docentes para mejorar su práctica son bien aceptadas por la directora, pero cuando este proceso de adaptación al sistema de trabajo no ocurre, los recursos administrativos son aplicados al agotarse las estrategias de motivación.

En los estantes de madera se apilan enormes carpetas que contienen información del centro, una de ellas contiene todas las actas relacionadas con aquellos que han tenido problemas. Me la muestra sosteniéndola con las dos manos, ya que es voluminosa y pesada: “Aquí guardo todo, y no me gusta que me vean la cara tampoco”. Empieza así el recuento de la lista negra: “Éste no lo puse yo a disposición, se puso a disposición solo, tiene 96 años de prisión”. Inmediatamente sé que se refiere a la historia del asistente educativo que abusó de unos alumnos, luego, agrega con sagacidad: “Esta es la gente que la Secretaría contrata”.

Le solicita a la secretaria otro expediente, me muestra la documentación, las cartas dirigidas al supervisor y a las mesas de trabajo y, aclara el nivel de impacto de un procedimiento

como este: “ya con esta carta ya no pueden hacer nada, sólo la pueden turnar, porque yo les estoy dando las evidencias y elementos necesarios”.

Pero poner a disposición a un trabajador no es un acto inmediato, es producto de un proceso de negociación: “para cuando yo me canso es porque ya pasaron muchos meses de estar, con el estira y afloja, de que se compongan”. Este proceso puede durar inclusive años, no se trata de un par de meses, “o de que yo no tenga paciencia o, que no quiera trabajar con ellas”.

Al final de este proceso el resultado es inevitable: “voy acomodando las cosas que no hay vuelta para atrás”. Lo importante para ella es apegarse lo más posible a los lineamientos, además, me comenta cómo pone a disposición a alguien: “Lo que más valoro es la puntualidad y la asistencia. Yo no los pongo a disposición, ellos solos lo hacen. La Secretaría los contrata, ellos saben que el horario es tal, y deben cumplirlo. Hace poco puse a una a disposición, había faltado tres días. Solamente doy permiso por enfermedad o que un hijo esté enfermo; les mando hablar, les digo llevas tantas faltas, lo que más les duele es cuando les afectas el bolsillo. Yo no corro a nadie, ellos mismos deciden irse cuando fallan”.

La intendente.

De pelo corto y ojos azules, de pequeña estatura y tez blanca, la migraña recurrente la mantenía ausente del plantel por días. En ocasiones lograba justificar sus ausencias, pero cuando esto ya no era posible, simplemente faltaba; la directora tomaba cartas en el asunto tratando de llegar a un acuerdo para que recuperara los días no laborados, pero no era posible, sus ausencias eran demasiadas y muy recurrentes.

El resultado era una relación muy tensa entre la autoridad y ella: “ya quiero que me cambien, más que nada porque no quiero más faltas, porque aquí las faltas te las aplican, te las rebajan”, me decía con tristeza y también con un resentimiento escondido. La interacción entre ella y la directora en ocasiones se había escapado de control: “sí me levantó la voz, me puso en vergüenza, me humilló y yo no me dejé, y yo le levanté la voz y yo dije: sí ella sabe gritar pues yo también se gritar y me le puse”.

En el tiempo que realicé mi trabajo de campo, sí tuve oportunidad de observar interacciones difíciles entre la directora y el personal, pero siempre ella mantuvo el control de sus reacciones, especialmente cuando era agredida o se le depositaba agresión, como en la reacción que tuvo con la maestra Irana, descrita en el capítulo El estilo. Era difícil dejar de reaccionar de la noche a la mañana sin dejarse llevar por las emociones, pero durante los seis meses logró elaborarlas y procesarlas de manera exitosa, por lo que me permitió pensar en que la interacción que durante meses tuvimos, le exigió una nueva manera de enfrentar los conflictos sin exaltarse abruptamente.

Pero la intendente no tenía la disposición para averiguar si realmente este proceso de cambio interno era duradero: “ya me quiero ir, ya nada más estoy esperando que llegue

marzo y ya, para irme, a ver si hay cambios y ya me voy para cambiarme”, repetía insistentemente.

Además de la cuestión de la cefalea persistente, la intendente tenía problemas emocionales y de pareja, que repercutían en el ámbito laboral, ya que la intromisión del esposo, que era docente en otra escuela, era una situación que traspasaba los límites institucionales. “Mi esposo, como cualquier esposo, es muy celoso”, situación que había desembocado en fricciones con el intendente anterior, que junto con la intromisión constante, llevó a la directora a prohibirle su presencia al interior del centro escolar, “yo estaba ahí por la reja y mi esposo me dijo: ya llegué y, yo le dije. ah bueno y, se le ocurre darme un beso y luego dice la maestra, señora Nancy, que quién sabe qué, que quién sabe qué y pues no tiene nada de malo, solamente me está diciendo que ya llegó...”. La directora en este tipo de aspecto era muy estricta, insistía en que las situaciones afectivas personales deberían darse fuera del ámbito institucional; y comentaba a propósito que cuando su esposo acudía al centro, ella no permitía que le mostrara afecto a través del contacto físico. Situación que pude constatar en un par de ocasiones en que el arquitecto acudió a visitarla.

Pero cada cabeza es un mundo y, la percepción emocional de la intendente era algo muy diferente: “estoy en hora de trabajo, pero nada más por eso no quiere que lo salude, pero no pues solo ya no entró y, ya le digo pero, bueno pues qué mas”.

La interacción difícil entre ambas que relataba la intendente, acentuaba la depresión que estaba presente en el cuadro sintomático que le aquejaba, lo que la volvía más sensible a este tipo de problemáticas: “es lo que hace uno como mujer, llorar nada más y, me sentí triste de que no se vale de por qué me está diciendo esto...”.

Una mañana la intendente se acercó a la directora después que terminó la activación física, le comentó con tono suave que tenía un problema con sus dedos, se los había lastimado y, no podía mover un par de ellos, la directora le comentó que a ella también le había ocurrido algo parecido y le sugirió que acudiera al centro de salud que se encontraba en la calle principal, para que el doctor la atendiera. La intendente dibujó una sonrisa e inmediatamente le tomó la palabra, retirándose a buscar al galeno.

Pero este tipo de expresiones de empatía por parte de la directora no eran suficientes, para la intendente que, continuamente expresaba algún tipo de dolencia, su jefa inmediata tenía una estrategia para minimizar el hecho, situación que no le agradaba: “Le dice uno, oiga me duele aquí y luego, dice la maestra, a mí también me duele y luego, le digo me duele acá y me dice a mí también me duele y luego, le digo ando mala de esto, no se me va a poder quitar y luego, dice a mí también me pasa lo mismo, ¡ella es otra yo!”, decía irónicamente mientras contenía una sonrisa.

Al finalizar el mes en la lista de puntualidad y asistencia, la directora registraba más de media docena de faltas, motivo por el que el departamento administrativo superior donde revisaban este comportamiento del trabajador, sería suficiente para rescindirle el contrato ya que así lo establece el reglamento, no se permiten más de cinco faltas al mes, pero la directora me decía “ellos saben, pero no hacen nada”. Era evidente que esta omisión no era por cuestiones políticas ya que la intendente no poseía relaciones de poder suficientes para protegerse y sostenerse, era simplemente una ineficiencia del sistema para hacer valer sus propias reglas laborales y sancionarlas cuando era necesario.

La directora buscaba tener control permanente de todo lo que ocurría en el centro, era su obsesión. Para ello había ideado un sistema interesante: al momento de llegar el intendente a las 6 de la mañana, que era su hora de entrada, debería de llamarle por teléfono para avisarle que ya estaba allí en su centro de trabajo. Esto le permitiría saber que ya se inició con el proceso de limpieza y, que el funcionamiento del centro ha arrancado. Pero la intendente se resistía, le parecía algo que se escapaba a sus funciones: “yo sé que en el reglamento no dice que yo tengo que hablar, o sea, no es obligatorio, ella dice que tengo reloj, pero si yo quiero le voy hablar y, si no quiero no le voy hablar y, ella misma ha visto que muchas de las veces no le hablo verdad y, pues no es obligación, en el reglamento no dice”.

La directora cada vez que la encontraba no dudaba en recordarle que le hablara cada día a primera hora: “no me habló”, “acuérdesse que debe hablarme tan pronto llegue para que yo sepa que ya está aquí”, le insistía una y otra vez.

Dos lógicas completamente encontradas: el deseo de control por parte de la directora y, una intendente que utiliza el reglamento cuando quiere evadir ordenes y, que lo intenta anular cuando se trata de sus propias inasistencias.

El deseo de abolir el reglamento no se centraba solamente en el asunto de la asistencia, ya que la señora intendente cada vez que se sentía bien aprovechaba su tiempo para ofrecer unos bonitos chales, que vendía a las maestras, incluyendo a la directora, quien por momentos olvidaba que también la venta de artículos, dentro del recinto escolar, está prohibida.

¿Quiénes estaban anotados en la lista negra?

El psicólogo Eterio, al ver que un grupo de colegas cuestionarían su lealtad en reunión de Consejo Técnico y, un grupo de mamás vinculadas a la asociación de padres de familia, deliberarían críticamente sobre comportamiento ético, decidió prevenir las consecuencias de ventilar su situación personal y profesional y, solicitó su cambio. Logró evadir ser anotado en la lista negra.

La intendente Nani, incapaz de justificar médicamente sus reiteradas inasistencias, no contaba con los comprobantes necesarios, había decidido solicitar su cambio, pero ya estaba en la lista negra. ¿Qué ocurriría primero: el cambio voluntario de centro de trabajo o ser puesta a disposición por exceso de faltas?

El maestro de educación física nunca mostró interés por cumplir con los requerimientos básicos, exceso de inasistencias, trató de justificarlas argumentando que había sido asaltado y había perdido un diente, nunca trajo el dictamen médico que se le solicitó, también utilizó otra supuesta justificación: había sido llamado por el coordinador general del área deportiva de la Secretaría, para asistir a unas reuniones de capacitación. La directora comprobó que era mentira. Se le solicitaron sus planeaciones, nunca entregó nada, la directora le facilitó un ejemplo realizado por otro docente, en otro centro de educación especial, de nada sirvió. Cuando acudió con los alumnos a una competencia deportiva no se percató que no habían sido bien registrados, lo que causó que no participaran, la distracción se produjo ya que en lugar de atender el registro atendía su celular. Las madres de familia se enfurecieron por la situación. El lunes 10 de enero de 2011, la directora le rescindió el contrato por abandono de trabajo. El proceso le llevó un semestre de seguimiento.

¿Quién sigue? Preguntaba pícaramente la Sra. Alba.

Karma, la docente que anhelaba ser directora y otra más, estaban en la mira, pero “no voy a hacer nada en contra de ellas mientras hagan su trabajo o medio lo hagan”, me aclaraba Betsy. Pero, ¿quién era esa “otra más”?

Me quedé con la duda, pensé en Irana, que se habían enfrentado impulsivamente con la directora, reclamándole que no anduviera enviándole recados “con mandaderas” (véase capítulo El estilo...). Muy temperamental la reacción ya que era una docente de contrato y, generalmente, éstas cuidan mucho no arriesgar su estancia en el centro, con la intención de ser tomadas en cuenta para lograr una plaza.

O, tal vez, la profesora Elais, con quien la directora había tenido muchos desaguisados. El jueves 16 de diciembre de 2010, tuvo lugar una junta sindical, las docentes de base acudieron, la directora realizó un recorrido para ver que los grupos estuvieran cubiertos por las asistentes educativas y funcionando normalmente. Durante el mismo se percató que la profesora Elais se había ausentado. Siendo personal de contrato no estaba sindicalizada y no debería haber faltado. La directora se disgustó y pensó en voz alta: le voy a rescindir el contrato.

Días después la secretaria le informa que la profesora Elais acaba de dejarle unas planeaciones pendientes, de meses anteriores (septiembre y octubre). La directora decide hacer una visita a su grupo. No tiene alumnos por motivo del frío. La profesora Elais continúa realizando las manualidades para un evento próximo con los alumnos. La directora le pregunta sobre las planeaciones de septiembre y octubre, la profesora Elais responde que están juntas y que las dejó hace días en la dirección. Esta situación genera

confusión ya que la secretaria aseguraba que hace unos momentos le habían sido entregadas. La directora le pregunta por las actas de reunión con padres de familia, le solicita las listas de asistencia, la profesora argumenta que no las tiene que están en su casa. La directora le pide los expedientes para revisarlos, tampoco los tiene, están en su casa, se los llevó para trabajar con ellos. La directora le pide que los regrese y que no se los vuelva a llevar.

La profesora Elais estaba en la mira, acababa de ser anotada en la lista negra, pero necesitaba el empleo, se había adaptado a la interacción ríspida con su jefa, pero su permanencia en el sistema estaba en juego.

3.1.10 Futuros directivos. Aprendices que no saben que lo son.

En este apartado se abordan los mecanismos que existen en las escuelas donde los sujetos se apropian de pautas de comportamiento que asimilan como propias y, que en un futuro reproducirán de manera automática e inconsciente. Un fenómeno de endoculturación sobre las posibles maneras de ser director en un centro escolar.

Formar a los futuros directores de las escuelas al interior de sus propios ámbitos laborales, mientras se desempeñan como docentes, no está escrito en ningún documento, forma parte de las reglas o propósito no escritos, ocultos, que dependen de las acciones propias de los directores.

Pero no todos los docentes serán directores, los requisitos son cada vez mayores, así que en el sistema permanecen en el aula aquellos que no logran completar el perfil exigido por las instancias burocráticas correspondientes.

Este sistema de formación establecido en la escuela, era parte de los retos cotidianos establecidos por la directora y, de las tareas constantes que desafiaban y ponían a prueba la voluntad de los docentes implicados. Nos referimos a un sistema de formación no estructurado y, mucho menos oficial, era parte de un aprendizaje que la directora fomentaba, pero jamás hablaba de ello con los docentes. Cuando indague sobre el asunto fue que ella me comentó cuáles estrategias llevaba a cabo para que sus docentes desarrollaran diversas competencias, además del trabajo pedagógico.

La directora tenía una idea clara de la responsabilidad de ser directora escolar: “la mayoría de los directores dicen ya soy director, déjame me voy a descansar, pero ser director no es venirte a descansar, ser director es otra cosa, es poder dirigir un proyecto que tienes en mente, es poder sobrellevar cada una de las circunstancias y situaciones que se presentan hacia el interior de una escuela sin violentar los derechos de los maestros, los derechos de los alumnos, los derechos de los padres de familia y, tratando de sacar toda una organización adelante, eso no se hace rascándose la panza, perdón, ni estando sentada en una silla...”.

Cuando surgían los imponderables, recordando a Malinovski (1986), en su trabajo de campo en las islas Trobriand, como en el caso del evento de la carta a Santa Claus, donde se dio un retraso en las actividades programadas. La directora había delegado responsabilidades organizativas, los encargados habían tenido dificultades, véase el relato de esta situación en el capítulo El altruismo como vocación. Cumplir con sus responsabilidades “es parte de la preparación profesional, tienen que aprender a tomar decisiones... No sólo es la parte pedagógica, la preparación profesional abarca, llevar a cabo gestiones, tomar el micrófono y dirigir asambleas, trabajar en grupos con colegas y padres de familia, así como poder tomar decisiones. La idea es que cada año vayan siendo mejores”.

Figura 19. Docentes dirigiendo asamblea escolar.



Me pareció un concepto muy lúcido, acorde con la literatura que afirma que un líder debe formar otros líderes (Maxwell, J. 2008). “Ellas aprenden de mí aunque no lo quieran reconocer” y, cuánta razón tenía, algunas docentes participaban pero era evidente que preferirían seguir en su salón de clases o en su cubículo, con sus alumnos. Al no existir en el sistema educativo un protocolo de formación oficial y formal respecto a los nuevos directores escolares, el ascenso dependía principalmente del factor antigüedad y estudios profesionales realizados, lo cual no garantiza una formación adecuada.

Betsy lo sabía por experiencia, cuando le pregunté cómo aprendió a ser directora, me respondió sin dudar: la experiencia. Luego agregó que su fuente de conocimiento había

sido, también: sus directoras cuando fue docente. Lo que me hace pensar -según apunté en el diario de campo- en la importancia de la tradición como marco de referencia en el ejercicio de la dirección escolar. Lo que confirmé cuando agregó: “No se cuestionaba al director en nuestro tiempo”. Al insistir en cómo había sido el proceso, me confirmó “No me dieron ninguna capacitación para ser directora. La única capacitación que tuve es la que yo pude observar con mis anteriores directores”. Además de la falta de preparación profesional en el tema directivo, tuvo que vivir otras dificultades: “me enfrente a los directores de la zona, yo tenía 13 años en la zona, yo ascendí en la misma zona, no me aceptaban como directora, una, porque estaba muy joven, estamos hablando que si tenía 13 años y medio de servicio y yo tenía 20 años cuando inicié, tenía treinta y córrele de años, pues obviamente los directores que ya eran veteranos la mayoría, no me aceptaban”.

Cuando estuvieron los jóvenes de la UDEM, una universidad privada con alumnos de estatus social elevado, en el CAM, Betsy le pidió a la profesora Naomi del CAM complementario, que diera continuidad a una gestión iniciada por la directora: conseguir el patrocinio de un par de payasos para el CAM. Naomi debería dar seguimiento a ello, como ya se ha mencionado (véase capítulo El altruismo como vocación), había tenido en el transcurso de su vida laboral en el CAM, una serie de desavenencias con la directora, que la habían orillado a refugiarse en su cubículo cumpliendo con atender a sus alumnos con problemas de comunicación y lenguaje. Pero ahora tenía otra responsabilidad: gestionar y darle seguimiento a un patrocinio. Betsy era experta en ello (véase capítulo”. La gestión como aptitud sobresaliente), pero Naomi tenía que superar cierta timidez personal, además, no se sentía identificada con la tarea, pero era un reto impuesto por su directora, era un aprendizaje que no deseaba, pero que tenía que asumir. Esto la llevaba a presentarse en la

oficina de dirección, solicitarle el teléfono a la directora y comunicarse con Frida, la joven udemita, finalmente consiguió una aportación por parte de la estudiante para cubrir la mitad de los gastos de la contratación del payaso, para la fiesta de navidad.

Figura 20. Gestión exitosa para fiesta de navidad.



En este proceso formativo que propiciaba la directora con las docentes, logró implantar una máxima ética que se habían incorporado en el léxico cotidiano de algunas de ellas: “venimos a trabajar y no a hacer amigos, si en el camino hacemos alguna amistad, que bueno”.

La escuché en labios de la profesora Irinea como la profesora Irana. La primera había participado, invitada por la directora, en el premio al mérito docente municipal; la segunda,

la había enfrentado, con aquel: no me gustan las mandaderas (véase capítulo El estilo), en un altercado derivado de su interacción con un grupo de madres de familia.

Lo interesante es que ambas docentes, de pelo corto, de actitud decidida, con voz grave y de mando, habían asimilado la máxima, independientemente de su posición relacional hacia la directora. Había un proceso de identificación y aprendizaje que no era consciente y, que era parte de su formación como futuras directoras.

Durante mis visitas a grupo, llevé a cabo observaciones áulicas y, entrevistando a una de las docentes, me llamó la atención algo que me dijo: “si algo quiero en mi vida es ser directora, por eso le he echado ganas”. Se refería ella a que a pesar de sólo tener cuatro años en el CAM y, 5 en total de antigüedad, había cursado dos licenciaturas, en educación especial y psicología y una maestría en educación. Realmente estaba “echándole ganas” para acumular el puntaje necesario y ascender como directora. De tez morena, complexión rolliza, sobresalía su pasión por la autoridad, respecto a mi observación sobre su actitud imperativa, me manifestaba que ella lo que busca en el educando es “que obedezca, reglas, límites, este mi autoridad, sí soy muy así, de que siéntate y esto y lo otro, o sea, no gritándoles pero sí con una voz alta y porque ellos se chiflan, o sea, sí hay momentos en que también utilizo mucho, mucho el apapacho, el “muy bien mi amor”, pero hay momentos en que me ha servido mucho mi voz, mi firmeza, cómo le digo las cosas, “¡párate!, ¡te estoy diciendo que te pares!”), es como que yo tengo, por ejemplo, a estrella que van varias veces que me contesta, Iván quiere que le conteste: “¡usted se va a sentar y se va a quedar ahí sentado!” porque quiere que andar parado y que yo le siga la corriente, no, bueno, no, o sea, y tampoco se trata de tener una conversación con discusiones, es simplemente que me respete y, este, pero más que todo el manejo y trato con los niños,

manejamos mucho reglas y esto y lo otro, porque aquí si el niño sufre, ok, me quedo a acompañarlo y ya no aplicamos las cosas cuando no las ocupamos, el niño es así porque esto ya viene desde casa, entonces le encargo mucho que me lo cambie o independientemente, estoy de acuerdo que usted comenta que no es así, pero bueno, como quiera ayúdeme para que cambie, a bueno porque algunas mamás no dan apoyo, este, pero más que todo...”.

Durante las entrevistas previas con las docentes, mi labor había sido neutral, no emitiendo comentario alguno, pero en las entrevistas donde realicé observaciones áulicas, las docentes querían conocer mi impresión sobre su trabajo, en el caso de la profesora Karma, le había sugerido que buscara un equilibrio entre el manejo de autoridad (control de grupo) y la proximidad e involucramiento afectivo con los alumnos. Además de esa autocracia docente, me inquietaba su mirada esquiva, nunca cruzó su mirada con la mía, sus ojos apuntaban hacia abajo y a la derecha. Situación incómoda como entrevistador, ya que predominaba una actitud callada, singular, sin levantar ni dirigir la vista. Sus contestaciones eran exiguas, pero interesantes.

Insistiendo, me expresa que en otro momento ha tenido dificultad con la psicóloga que visitaba su salón, había recibido una” puñalada” ya que había, según aseguraba, predispuesto a la directora en su contra. Respecto a esta interacción con su jefa inmediata, me enuncia lo siguiente: “trato más que todo de sobrellevar, es una integrante más del CAM y trato de sobrellevarla, ni muy amiga, ni muy enemiga, porque tampoco soy una persona que pelea con todos, trato de mantenerme al margen y también, si yo veo que no me apoya en algo y esto y lo otro, yo de todos la ayudo, porque tampoco soy así, entonces nada más es como que respétame y yo te respeto y ya...”.

Con esta entrevista había dado respuesta a una interrogante que había ya anotado en el capítulo de El estilo: “La maestra Karma, ¿quién es esa docente que se resiste a las prácticas de supervisión por parte del directivo escolar?”. Recuerdo que la directora me decía: “En ocasiones surgen problemas con algunas docentes, especialmente una que tiene estudios de maestría (Karma), no le gusta que la visiten... se molesta y dice que la directora es prepotente, grosera, mal hablada, tiene que escudarse en algo, sí tengo el carácter fuerte, nunca lo he negado, lo que ves es lo que soy, no soy diferente, lo que vas a observar es lo que soy, registra lo que observes...”.

Durante mi recorrido profesional en el ámbito magisterial, he conocido directoras y supervisoras con pasión por la autoridad, para utilizar un término propio de Karma: “estrictas”, y si utilizamos un término de la señora y madre de familia, Blanca: “duritas”, me había reiteradamente preguntado, cómo habían sido en sus inicios como docentes y, Karma era un ejemplo de una joven docente con aspiraciones a ser directora, seguramente de las estrictas (Jiménez Lozano, M., y Perales Mejía, F. 2007)..

3.1.11 “La directora cree que ella es la escuela”. Formando equipo. La necesidad imperiosa de un discurso compartido.

Al codificar con el MAXQDA 10 la información, las dificultades para la formación de un equipo de trabajo próximo de total confianza, salió a relucir como uno de los principales retos para la directora. Reto que implica aprender a delegar y confiar.

Señora Alba

Recientemente se había incorporado al centro como secretaria. De baja estatura, delgada, pelo liso y castaño que combinaba perfectamente con su blusa rojiza, y que resaltaba con unas sombras azuladas que cubrían la parte alta de sus ojos, un problema diabético le exigía llevar una estricta dieta así como recurrir frecuentemente a las citas médicas de seguimiento. Era la persona más próxima en el espacio físico a la directora, su escritorio se encontraba en la sala de recepción, ubicado a escasos dos metros del escritorio de la directora, eran dos salones diferentes, pero al estar ubicado el escritorio a orilla de la puerta de entrada, y el escritorio de la directora contiguo a esta entrada, permanecía constantemente bajo la mirada y las peticiones constantes ésta. Era una posición geográfica que le permitía a ambas ser testigos de lo que ocurría al otro lado, la directora podía observar quién entra y sale de la recepción, y la secretaria qué hace y habla la directora, a menos que esta última decidiera cerrar la puerta, pero la mayor parte del tiempo permanecía abierta.

Cumplía con su trabajo pero su relación con la directora no era tan íntima como desearía: “sí trabajamos bien y yo cumplo con mi trabajo y todo pero no vamos más allá de eso, trabajo, nada más”. Este tipo de interacción centrada en la relación institucional o

burocrática reflejaba bien esa filosofía que se había colado en la escuela: aquí venimos a trabajar, si en el camino hacemos amigos que bueno, pero eso es prescindible. Ese anhelo de una mayor consideración personal estaba presente: “aquí jamás me ha preguntado ella, mi directora, cómo se ha sentido, nunca, ni yo tampoco le he dicho a ella nada tampoco, ni casi no platico con ella, ni nada, lo que es el trabajo y ya, nada más”. Lo interesante es que la directora sí le daba las facilidades necesarias para que acudiera a sus citas médicas de seguimiento y también, de que consumiera alimentos fuera del horario de receso, para modular sus niveles de glucosa en sangre. Pero esto funcionaba más como una transacción necesaria, faltaba el toque personal, la expresión empática íntima.

En mis primeras incursiones la directora me había relatado cómo había permanecido sola, trabajando durante la noche en la escuela, para entregar al día siguiente el proyecto que se le exigía para participar en un concurso de calidad. Esto me había hecho reflexionar en el diario de campo sobre el apego estricto a la normatividad y la contraposición que esto lleva en la conformación de un equipo de trabajo verdaderamente comprometido.

La señora Alba vino a confirmar mis ideas al respecto: “yo veo que la maestra en realidad amigas, amigas, este, que la ayuden a sacar el trabajo pues no; de hecho cuando ella ganó el premio este de Mérito, ella se quedó sola toda la noche sola, yo no vi a nadie que dijera yo me quedo con usted a hacer el trabajo, nosotros estamos aquí con usted, no sé, porque de hecho yo le llamé en la noche porque me daba cosa así, de que la maestra se va a quedar sola aquí, este, y le hablé en la noche, maestra, sí estoy aquí trabajando no pasa nada, yo estoy acostumbrada, aquí está la policía enseguida y yo aquí me quedo trabajando, y toda la noche y toda la mañana todavía, sin dormir... Tiene que tener un equipo que no se le raje, que no diga este... y por eso mismo debe de tener ciertas consideraciones con la gente

también porque si tú eres muy dura de que oye aquí firmé yo, toda la que llegue de aquí para allá es retardo... con esa gente no vas a contar... ellas cumplen con su trabajo y se van, ni la ven ni se acercan allá, ni nada, nada más el contacto cuando la saludan ahí en la entrada o algo, pero sí son indiferentes...no hay una que yo haya oído que la defienda, sólo la maestra Carrie (la hija)...como dice mi hijo, que no la dejen morir, no sé, la verdad, no sé quién sea, quién sea su equipo; pues la maestra ella sola no va a poder hacer todo... no puedes ser líder tú solo, y digo, sí puedes ser líder tú solo pero sí eres líder debe de haber gente que te apoye, que te admire, que sea incondicional contigo, porque aquí hagas o no hagas te van a pagar lo mismo... somos muchas que a las doce y media ya estamos afuera o ¿no? yo digo... ella es muy trabajadora, a lo mejor ella quisiera más, pero sabe y ella nunca se raja y siempre tiene disposición, alegría, como que ganas, ella es muy trabajadora eso sí pero a lo mejor por su carácter también, porque su carácter, y muchas veces es también el yo, yo, yo, yo, yo y eso también a la gente no le cae bien, se oye bonito que la gente diga mi equipo de trabajo y yo, o junto con mi equipo de trabajo hicimos esto pero hay gente que ve y yo, yo, yo, yo, yo...”.

Esto refleja otra contraposición entre la aspiración perfeccionista y la capacidad de delegar, “ella siente que si ella no está, la escuela no funciona, no funciona por lo mismo porque no sabe delegar responsabilidades”. Pero la directora estaba consciente de que la dificultad para confiar y delegar representaba un área de oportunidad para ella, “estoy trabajando en ello” me decía, como parte de una auto reflexión que ejercía constantemente a pesar de sus múltiples ocupaciones cotidianas. Otra estrategia para que la escuela funcionara a pesar de que ella no estuviera al frente, la había llevado a trabajar el tema organizativo a fondo, esto analiza en el capítulo Un día sin directora. La importancia de la organización.

El tema de la necesidad de conformar un equipo de trabajo y un discurso compartido, generó algunas reflexiones en el diario de campo: Hay una dualidad del poder: crea un proyecto de escuela, impone, sin lograr mayor involucramiento por parte del personal. Todos hacen lo que les corresponde hacer. Hay eficiencia, la maquinaria funciona, la organización trabaja. Hay un pacto negociado: cumplimos pero no nos comprometemos más allá de nuestras obligaciones laborales.

Pero, estaba sola la directora en su función, había esa soledad del poder; y no nos referimos al aspecto físico, ya que como hemos señalado, la oficina siempre tenía gente que entraba y salía continuamente, más bien apuntamos, a la capacidad que tiene el líder para crear un grupo de confianza total.

Limay, la psicóloga, la única persona que tuteaba a la directora, me decía al respecto: “las personas que yo creo que somos más próximos a ella somos Verna y yo, por lo general, y somos las que más la confrontamos en el no estoy de acuerdo, es que aquí dice no sé qué, no estoy de acuerdo, sácame de ahí. En ese sentido, somos las más próximas, las que más estamos con ella hasta cierto punto las que tenemos más ese compromiso que te decía: el de venir los sábados, el de buscar donativos, el de buscar apoyos, pero también somos las que más le exigimos...”.

¿En qué estribaba entonces la dificultad para crear un equipo? Según la misma Limay: “hay veces que se le olvida que el equipo multidisciplinario somos todos y que al final de cuentas, todos tenemos una opinión, a lo mejor no es igual a la de ella pero todos contamos, y ella muchas veces se le olvida eso por el hecho de yo soy la directora, yo soy la que

manda, yo soy la que gana más dinero que todas ustedes, yo soy la que tiene mejor posición que todas ustedes...”.

La profesora. Isabela, también me proporcionó una opinión muy interesante, había trabajado en diferentes ambientes fuera del estado y, tenía elementos de comparación y juicio sugestivos. “hay gente comprometida, verdad, pero, así que tengamos como que un equipo bien consolidado, no... Entonces es bien difícil tener un equipo bien consolidado, tenemos buenos elementos y a lo mejor de ahí, se saca el trabajo adelante, pero un equipo, así que diga todos parejos... Es mucho, ¡mire!, es que faltan muchas cositas, faltan esos toquecitos que hagan esa armonía, ese ambiente, no es nada más el pedir, ni tampoco por el "¡hay!, ten un detallito", no, el detallito no hace que te sientas bien, es el día con día, eso es lo que te hace ser buen líder y hacer buen equipo...”.

Verna, enfermera especialista en técnica quirúrgica, que laboraba como auxiliar educativo, pensaba que era factible conformar un equipo de trabajo: “Pues si ella se sentara y los juntara, como debe de ser, y ese equipo se juntara con ella, sí lo logra, pero que realmente se sentara con ese equipo y que dijera: yo necesito que me ayuden a hacer esto y esto, sí se puede lograr, la maestra, sea lo que sea, tiene muchas cualidades...entonces si todas trabajáramos igual y todas remáramos para el mismo lado, yo siento que a ella le falta mucho, de eso es la comparación que yo siento y se lo he dicho directamente a ella, porque si todas remáramos igual esto fuera mucho mejor, yo le he dicho a ella...”.

Limay había trabajado en empresas privadas, “soy psicóloga, soy psicóloga laboral, por azares del destino termine en educación especial”, me confesaba, gozaba de la confianza de

la directora, pero este nivel de confianza tenía un límite, no era total: “yo no me siento su mano derecha porque creo que su mano derecha sería incondicional, sería el punto de apoyo y yo siento que no lo soy porque así como sí la apoyo, en muchas cosas también la critico en muchas cosas...”.

Junto con Carrie y Verna, realizaban trabajo relacionado con los premios a la calidad que se tienen que preparar: “generalmente me tiene muy pegada en dirección para ayudarla a administrar parte de la situación, papelerías, proyectos darles una checada, a toda la papelería que se va a entregar, soy todologa aquí...”.

En realidad Betsy tenía todo para lograr un equipo de trabajo de su absoluta y total confianza, tenía a Limay, Verna, Carrie, y podría incluir a las tres docentes que apoyó para que participaran en el concurso de Mérito docente: Imelda, Irinea e Isabela, seguramente se sentirían comprometidas en respaldarla. Pero no les entregaba su total confianza, Imelda lo señalaba de manera clara: “es muy buena directora, yo creo que lo que le hace falta es, a lo mejor, confiar un poquito más en el personal...”.

El otro aspecto que fue muy remarcado, fue la incapacidad para delegar funciones, Limay me explicaba múltiples ejemplos de ello, pero veía cierta mejoría: “ahorita ya empezamos a delegar funciones en cuanto a los tres ámbitos, en cuanto al PEC (Programa de Escuelas de Calidad) y el PAT (Programa Anual de Trabajo) y, ya cada quien se encarga de una comisión, por ejemplo, me entregan a mí todos los avances y yo los paso al acta de Consejo, digo, poco a poco lo voy logrando, pero ya empezó a delegar un poquito más porque antes era, todo lo hacia ella, pues qué es quién sabe, pero ahí está...”.

Betsy, en uno de los diálogos matutinos que teníamos, aseguró a los presentes que estaba trabajando en ello. En la junta de Consejo Técnico del viernes 26 de noviembre de 2010, en plena reunión comentó que había reflexionado sobre su liderazgo y que había decidido delegar responsabilidades y ya no centralizar. Las docentes, un tanto sorprendidas por la espontaneidad del comentario, lo recibieron de buena gana. Aunque aparentaba ser una simple acotación, implicaba un proceso interno, un cambio interior ya que delegar, implicaba renunciar a un perfeccionismo implícito donde el ejecutante se siente cómo el único capaz de hacerlo, que era lo que le ocurría.

Durante otra mañana de trabajo, mientras hablábamos sobre la historia del centro y los cambios ocurridos desde su gestión, le pidió a la secretaria que le trajera la carpeta que contenía la evidencia de ello. Me mostró fotografías del 2002 cuando llegó como directora, mientras apuntaba: “Así estaba la escuela, pero alguien decidió que eso debería cambiar. Cuando llegué estaban los medios esperándome, tenía un maestro detenido al ser acusado de haber golpeado a un alumno, la escuela en pésimas condiciones físicas. El proyecto estaba aquí (señala su cabeza), allí está mi proyecto”. Sin duda, la directora tenía una visión del centro escolar y un proyecto a realizar, como lo mencionó, pero ¿era compartida esta visión?

Coriliss, sagaz en sus comentarios, me compartía su opinión: “ella se siente la escuela, ella es la escuela y nadie más, se ha aprisionado, se ha apoderado tanto, se ha comprometido tanto con la escuela que siente que cualquier cosa que suceda es por agredirla o por lastimarla, o por hacerla quedar mal y no es así, porque lo he visto con las compañeras que ella cree que la lastiman y no, todas vienen a trabajar...”.

La desconfianza hacia el otro, le impedía compartirle y contagiarlo con su visión; ésta sólo era suya y no lograba ser transmitida y apropiada por el grupo. Los premios obtenidos por el CAM eran de la directora, la mayoría de los docentes no lo percibían como propios. Lograr compartir la visión era, sin duda, un área de oportunidad, pero para ello había que derribar barreras, distancias, dejar a un lado el método de la transacción, para avanzar hacia una estrategia inspiracional. Aún había un abismo para lograr motivar a los docentes, a tal grado, que ardieran en deseo de ser parte protagónica en la realización de esa gran visión.

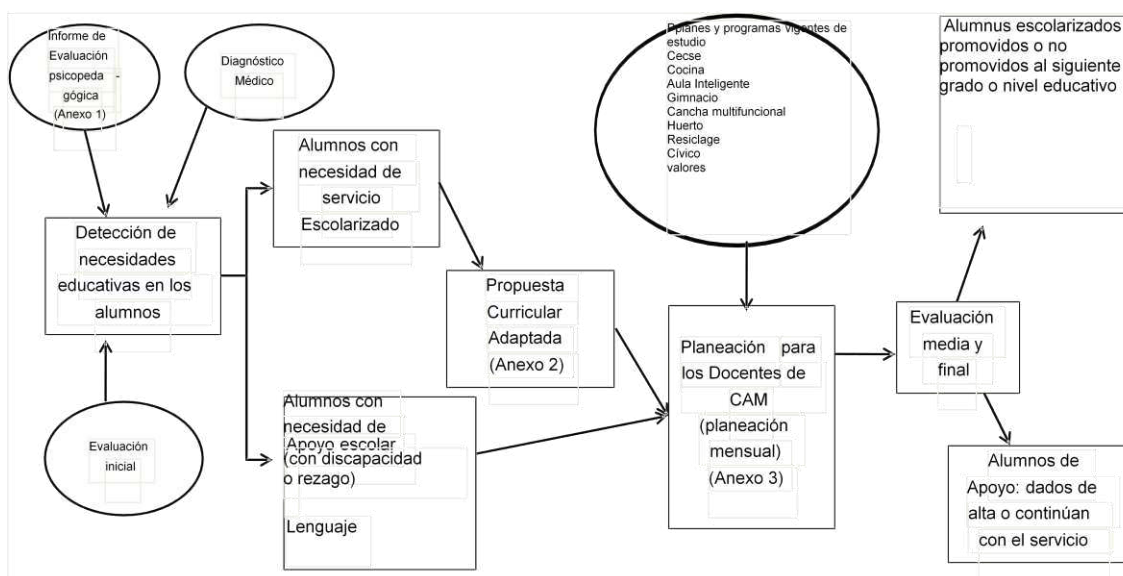
3.1.12 De la oficina al aula. El liderazgo académico.

En este apartado se aborda uno de los temas más relevantes en la literatura sobre liderazgo escolar. Se describe de qué manera se establecen mecanismos de influencia y control desde la oficina de la directora, para lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean potentes..

Uno de los aspectos más sobresalientes en la literatura sobre liderazgo escolar, es el estudio de las repercusiones del mismo en el ámbito propio de los procesos de aprendizaje y enseñanza que se desarrollan al interior del centro (Fullan, M. 2003).

El propósito de la escuela, su misión, está enfocada precisamente en el logro académico de sus estudiantes, motivo por el cual el asunto del liderazgo implica necesariamente una consecuencia inmediata en los procesos involucrados. En una revisión del documento Nuevo León a la Calidad encontré este diagrama que podría dar más claves sobre este proceso.

Figura 21. Proceso educativo del centro



El papel del director en este proceso era el de supervisión enfocada a las planeaciones mensuales y las observaciones requeridas. Esto le permitía a la directora detectar qué pensaba hacer el maestro a lo largo del mes en el aula, así como estar al tanto de lo que había ocurrido a través del trabajo descriptivo realizado por el docente.

En ocasiones este renglón es descuidado por los directores quienes abrumados por asuntos administrativos, descuidan lo académico, pero en este caso la directora se daba tiempo y le daba la atención requerida a la revisión de lo que los maestros le entregaban como planeación u observaciones. No era mero papeleo, era una oportunidad para saber lo que ocurría allá en el aula.

La distancia entre lo que acontece en la sala de dirección y el aula puede crecer y volverse infranqueable, se requieren mecanismos para contrarrestar esta tendencia separatista y basada en la escisión. La directora tenía un control mínimo a través de estos instrumentos de control (planeaciones y observaciones), además contaba con visitas al aula y análisis de caso.

También la política de puertas abiertas permitía que algunas maestras se acercaran para comentar inquietudes y dudas sobre algunos casos difíciles. Como lo veremos en el caso que la maestra Grata, presentó a la directora.

Veamos primero algunos elementos detectados respecto al ejercicio del liderazgo académico, sus retos y áreas de oportunidad, así como un par de casos que permitirán al lector conocer más a fondo lo que ocurre en las aulas, que en ocasiones se muestran distantes del área de dirección. Una pregunta surgió en mi diario de campo, ¿cuál debe ser el epicentro de toda escuela? ¿El salón de clases o la oficina de la dirección? A lo largo de

esta investigación había dedicado la mayor parte del tiempo a observar el comportamiento de la directora desde su oficina; así que solicité autorización para realizar observaciones de aula en los salones ubicados en el extremo sur de la escuela, es decir, los más distantes, donde se encontraban las docentes Karma, Blenda, Grata y Claudina, a quienes poco conocía, y no había podido entrevistar previamente. La idea de realizar las observaciones áulicas me permitiría conocerlas mejor, personal y profesionalmente, además, me daría elementos de análisis para conocer el funcionamiento del liderazgo académico en la escuela.

El lector que no haya visitado un CAM seguramente se preguntará sobre el tipo de población, el perfil del alumnado, si respondemos que son alumnos que presentan una discapacidad y que no pueden ser integrados al ámbito regular, tal vez sirva agregar una descripción realizada por la docente Imelda: “Realmente son casos muy pesados, desde los autistas hasta los de PC (parálisis cerebral), que los tienes que cargar para trasladarlos, hasta niños que no tienen el hábito de estar sentados trabajando”.

Hablar de logro escolar en estos alumnos, está relacionado a ciertas necesidades, tanto de autonomía personal, social y familiar, y el desarrollo de competencias sociales: “saber escuchar, respetar normas, responder a llamadas de otros, interactuar, etc.” (Gómez Vela, 2007).

Las madres de familia dibujan con precisión estos logros escolares, escuchémoslas: “por ejemplo, antes no quería hacer nada, tenía que agarrarle desde la muñeca porque no quería hacer nada, y ahorita no, ya pinta, digo, es un avance eso...”. “Sí ha avanzado mucho, yo sí le he visto mucho, ya habla, dice unas palabras, ya le entiendo lo que me dice, ya contesta, me dice muchas cosas...”. “La nieta que yo tengo aquí, es autista e hiperactiva pero ya,

como que ya se ha apaciguado un buen, cuando entró aquí sí era muy muy inquieta, pero ya en base a que aquí las maestras como tienen que, tienen ellas sus tácticas y todo eso, verda, ya ella se ha tranquilizado mucho, la han enseñado mucho a comportarse, de que ya no como antes, de que era ver la puerta abierta y córrele, no ahora ya no...”. “También la cocina nos ayuda mucho, porque es un poco más independiente, verdad, y ahora ella, con eso que les llevan a la cocina, en la casa pues yo veo el cambio porque haz de cuenta que, no pues yo quiero, me ayuda a lavar los trastes, o sea, ella no yo te ayudo, y este pues estoy lavando o x, y ella: yo me preparo el lonche, ella se prepara el lonche, sabe lo que lleva y los ingredientes, y que lleva esto y no mas sí tener cuidado con lo que no deben agarrar, veda, y simplemente cuando esté uno cocinando ellos no deben de acercar y ya también lo saben, y cosas que a uno no nos hacen caso pues en la casa, pero aquí los maestros los vuelven a recalcar: no mira esto no se hace, esto sí se hace, y pueden ayudarle ustedes, ustedes pueden, ustedes no van a depender siempre de su mamá, ustedes se pueden hacer un lonche, se pueden preparar una sopita, ayudarle a preparar la sopita no hacerla en sí... y ella misma se prepara su lonche, y está comiendo, no tiene hambre, digo: ahí voy y dice no má, ya me lo hice, cuando voy a hacerle la comida dice: no má ya comí y pues que, no ya me preparé lonche y más independiente...”. Uno más: “están dándole deportes y también le gusta mucho correr y participar, o sea, le da mucho ánimo al participar en algo, ella eh.. se siente, como dice uno, uno los limita, dice tú no puedes, no, sí puedo, ella misma me dice, sí puedo, no es que mira tú pie, te duele, ¡no! ¡no! ¡no! ¡Sí puedo!, y se agarra a correr, la inscribí en una de, de, bueno de carreras, la mandaron a que participara y fue y participó, porque ella sentía que ella podía y que ella: yo, yo puedo y ella muy orgullosa y no había ganado medallas, ganó cuarto lugar pero para ella no, pues, ella le gusta mucho participar, sentirse útil...”.

Veamos un caso específico.

La señora Norma es madre de un alumno que cursa el primer año de primaria, su nombre es Leo y presenta un síndrome autista clásico. En el salón de clases realiza movimientos repetitivos con las manos (aleteo) de manera compulsiva, se sienta en su silla pegando su espalda al respaldo y a la pared, es alto, de ojos azules y grandes, pelo castaño, tez blanca. Pone atención y repentinamente aletea y ríe. Su mamá, la señora Norma es muy participativa en las actividades escolares, delgada y pelo castaño y largo, se protege con un abrigo negro y largo, así como una gorra de estambre también del mismo color. En ocasiones acude con su esposo a dejar al niño, y algunas veces observé que éste también permanecía hasta la hora del receso para convivir con su hijo.

Al entrevistar a la señora me relató el carácter difícil en la permanencia del niño en el nivel preescolar: “quedé traumada yo, quede más traumada yo que el niño, me da miedo meterlo a esa escuela regular, me da miedo que lo vuelvan a tratar así, mejor aquí porque aquí sí los entienden bien y sí aprenden, porque en una escuela regular no ponen atención, son más... no les ponen atención”. El proceso de integración escolar es complicado cuando los padres lo realizan sin acompañamiento profesional que guíe el mismo.

Es interesante cómo en ese proceso de búsqueda en la atención profesional y educativa de los hijos con discapacidad, el vínculo con la escuela especial puede ejercer esta función orientadora: las mamás y la maestra ya no lo quisieron allí y me lo sacaron de ahí, ya me vine a hablar con la directora, vine con mi esposo, que ya me lo expulsaron, ya no me lo quieren, no lo quieren en esa escuela, que el niño necesita ayuda, luego ya aquí la directora nos apoyó bastante, y aquí me lo aceptaron y ya entró aquí, ya la maestra dijo que el niño

no era agresivo, no sé por qué dijeron que el niño era agresivo allá, sí lloraba, pero la directora sí nos apoyó bastante, ya de ahí pues ya tenemos como tres años...”.

La participación de la directora es crucial en este proceso de rescate y cuando ocurre genera gratitud: “le agradezco mucho a la directora que nos haya dado el chance, tenía cuatro años, ni siquiera hablaba, ni cómo defenderse allá, pues tuvo que pasar eso para que nosotros encontráramos este lugar, gracias a Dios que está muy bien...”.

El psicólogo Eterio me había comentado que en su opinión uno de los aspectos débiles del liderazgo de la directora era el aspecto académico, sin embargo no ahondó más en ello. Pero Nancy, con su pelo lacio y negro, con grandes inquietudes escondidas detrás de su mirada, era más directa y explícita en cuanto al área de oportunidad, que según ella, representaba la parte académica o técnico pedagógica: “ella ha hecho mucho en infraestructura pero la cuestión de acá de nosotros, las dudas que tenemos como maestros, ella siempre la respuesta que da es que yo no me sé todo y luego me la voltea, porque yo ya tengo, como si fuera algo negativo, una maestría y porque hice una maestría me dice: tú tienes la capacidad para esos cuestionamientos, tú lo puedes hacer sin que yo te asesore... a mí me gustaría que fuera más enfocado a la cuestión pedagógica, a que se nos apoyara en ese aspecto, a que dijera: no me lo sé, pero yo les voy a traer al coordinador y a no sé quién, pero te lo va explicar... yo así soy, tengo una duda voy y le digo maestro, persona, no me quedó claro cómo voy hacer una cosa que no me diste, le digo, yo tengo ocho años trabajando aquí, es mi única experiencia en ocho años, nunca nos han pedido un proyecto de grupo, me encarga un proyecto pues cómo le hago, como Dios me dé a entender, ya lo entregué, ¿es para qué? Para acumular papelería, para decir que todos tenemos proyectos,

para realmente como están, no sé, es más que la gestión excelente, a mí me gustaría que se enfocara en la cuestión de acá, de nosotros, pero no todos somos perfectos...”.

Naomi y Betsy a pesar de sus diferencias, tenían dos cosas en común: ambas eran especialistas en el área de audición y lenguaje, y, también, eran acérrimas defensoras de sus propias ideas. Esto último las enfrascaba en tortuosas discusiones.

La profesora Claudina.

Recién terminó sus estudios de licenciatura en educación especial, la profesora Claudina decidió buscar una plaza como docente; consiguió un contrato temporal y llegó al CAM. De un extremo de la ciudad a Apodaca, tenía que levantarse muy temprano, tomar dos camiones y el metro, para poder llegar a tiempo. El esfuerzo era constante pero ese día rendía sus primeros frutos, su cheque finalmente había llegado. Con tres meses de retardo su pago llegó acumulado lo que la motivaba aún más, contenta se acercó a la directora al finalizar la activación física a primera hora, y le mostró su primer cheque. La directora la felicitó y le preguntó en broma: ¿Qué vas a hacer con tanto dinero?

Atender primer año no era fácil, los papás esperaban ver logros especialmente relacionados con la lectura y escritura. El grupo aunque tenía 11 alumnos con distintas discapacidades, implicaba una dedicación especial: es mucho el trabajo...veo mi grupo muy muy demandante... me tengo que dividir en muchas y buscar muchas estrategias... pero me gusta, porque es que voy a aprender más”.

Crea fama y échate a dormir, reza un proverbio popular, cuando la profesora Claudina comentó con sus amigas que estaría en este CAM los comentarios no se hicieron esperar. “Llegué con miedo” me confió, la influencia de los mismos era negativa: “me decían, es

que la directora este es muy enojona, es muy especial... es muy exigente”. Pero una compañera de trabajo, en una charla inicial, le ofreció la solución a estos temores: “mientras tu cumplas con todo... la maestra contigo no se va a meter”. Dicho y hecho, siguió la recomendación con los resultados anunciados: “con la directora, ahorita gracias a Dios, este, no me ha llamado la atención, no me ha regañado, y digo porque pues creo yo que estoy haciendo pues bien mi trabajo”.

Delgada y de tez morena, bajita de estatura, facciones suaves, ojos grandes y labios delgados, tenía una obsesión: Alan. Un alumno con autismo que representaba un verdadero reto profesional. Alan usaba lentes, era muy inquieto en clase, difícilmente permanecía en su asiento más de un minuto, interrumpía constantemente, en ocasiones se tiraba en el piso y así permanecía toda la clase, se quitaba y aventaba los calcetines, lloraba...

La profesora Claudina estaba en pleno aprendizaje y crecimiento profesional, para enseñar a Alan a comportarse mejor y a leer y escribir, no podía hacerlo sola. Así que estableció una comunicación estrecha con la mamá, quien seguía en casa sus indicaciones. Cumplía con las planeaciones y observaciones que la directora le pedía: “debe de haber una planeación y claro que es importante, este, la planeación porque ya tienes tu base y tu trabajo, las observaciones te van sirviendo para ver los avances que han tenido los alumnos”. Realizaba las mismas en conjunto con su colega que atendía el otro grupo de primer año, y se apoyaba en la experiencia de las demás compañeras docentes: “las mismas maestras me fueron apoyando mucho, porque al principio sí era como que tenía, eran demasiadas dudas; yo a veces yo sentía de que, es que discúlpame si te incomodo mucho o te molesto pero pues son dudas que me están surgiendo, ¡no si, no hay problema!, y ya me fui apoyando mucho en las maestras”.

Con estas tres acciones combinadas: cooperación con la mamá, acatamiento a los requerimientos técnicos y académicos de la dirección, y orientación y apoyo por parte de las colegas, la profesora Claudina logró una mañana fría de noviembre, que Alan no sólo que mejorara su conducta, además, que escribiera su nombre en el pizarrón. El logro fue tan emocionante que corrió a la dirección y le informó a la directora. Fuimos y constatamos que el nombre de Alan estaba allí escrito, con trazos trémulos e inclinados en 45 grados, pero allí estaba el resultado de su trabajo. “Ese día sí fue muy muy importante en mi vida” me dice convencida de lo significativo que ha resultado su esfuerzo. A partir de entonces las bromas por parte de sus colegas sobre su reacción al hecho, han abundado: “Ahí no dice Alan”, le repiten bromeando una y otra vez.

Figura 22. Interacción docente alumno en el salón de clases.



Pero ¿qué pensaba la directora de este asunto del liderazgo académico? El término no es muy usual en español, en el léxico escolar es más utilizado el de función técnico pedagógica, muy próximo, que lo sustituye. Al respecto me comenta que la función técnico

pedagógica es la más complicado para el director, “es lo más difícil que puede haber... cómo hacerle si yo no tengo todo el conocimiento, no lo sé todo, cómo le puedo decir a un maestro hazle así, si yo misma no sé cómo hacerle, ¿cómo le harías tú? Yo batallo y batallo mucho, quisiera tener el tiempo suficiente para leer todos los planes y programas y poder descubrir el hilo negro de cómo hacerle con cada uno de los niños, es muy difícil, ¿qué harías en mi lugar?”

Las preguntas de la directora solían dejarme sin respuesta. Intentaba, sin embargó, motivarla a que siguiera su exposición de ideas: “Y me dicen: es que esto no nos sirve, pues ni modo muchachas, es que es todo lo que tengo, qué más les puedo dar, tengo todo lo que me dieron, todo lo que me dijeron. Entonces, a veces yo siento que los maestros quieren que tú vayas más allá y les muestres específicamente cómo hacer las cosas”.

De manera concreta, en la práctica, ¿cuál es el foco de esta función técnico pedagógica? “Normalmente el maestro tiene todas las libertades del mundo para trabajar, en base a los trámites, programas y a los lineamientos que la Secretaría propone para todas las escuelas, lo que CAM se enfoca más, es a lo que es adecuaciones curriculares, y es lo que yo reviso más en lo técnico – pedagógico... “si yo no tengo la preparación para manejar este tercer punto que son las adecuaciones curriculares, entonces, qué voy a hacer con los niños, si todos los que vienen aquí tienen discapacidad, cómo trabajaría, si no hay adecuaciones no hay trabajo...”.

La directora revisaba detenidamente las planeaciones y observaciones, las cuales se realizaban a lo largo de todo el ciclo escolar. En el diario de campo anoté una retroalimentación interesante que la directora hizo al la profesora Grata, de segundo año:

“Revisa planeaciones y puntualiza que la adecuación curricular debe dar respuesta a la competencia que se desea desarrollar. Opina que están muy ambiguas las propuestas de trabajo de las docentes. Manda llamar a la profesora Grata... *Estoy leyendo tus planeaciones. Me sigue quedando muy ambiguo lo de las adaptaciones curriculares...* -la docente explica su punto de vista, lo que quiso decir y lo que escribió- la directora contesta: *yo sé que lo estás manejando pero el problema es de redacción...* continúa explicando cómo utilizar señas para deletrear el nombre propio y añade: las adecuaciones *no vienen en ningún lado, es lo que tú haces para que el niño te entienda...* -(no eres la única, a todos les estamos poniendo estas observaciones)- todos tenemos un formato de planeación y tenemos que hacer adecuaciones, tenemos que ponerle un poquito más de énfasis a las adecuaciones porque la parte operativa ya la tienen muy bien, las actividades a desarrollar del tema, la competencia, ya está bien, el único problema que veo es cómo voy a aprender a cuidarme de los peligros en un niño con discapacidad auditiva, en un *ciego, en uno con parálisis... dar instrucciones claras y sencillas, ok, aprender a cuidarme de los peligros, por ejemplo y continúa con una descripción. Termina sugerencia y comenta, seguimos intentándolo, para mí tus planeaciones son buenas, la docente comenta que tenían algunas dudas para llenar los formatos... ya están autorizados en el sistema y no tenemos mayores problemas: el tema, la competencia, los aprendizajes esperados, los contenidos, las actividades, inicio, desarrollo y cierre, las adecuaciones curriculares que son las que necesitamos, el aspecto de evaluación y los recursos didácticos... ya está revisado, ¡gracias, Grata!*”.

El involucramiento afectivo era una situación frecuente en el trabajo pedagógico, lo pude constatar con la profesora Isabela, quien recientemente había sido detectada con un

problema de cáncer, según me había informado la directora. Ella es la docente de 5 y 6 grados, de pelo corto y lacio, con gruesas gafas, y un sentido del humor desarrollado, *había sido propuesta para concursar al mérito escolar docente. “Tiene muy buen manejo de grupo”*, me decía la directora, lo que significaba que era una excelente docente. Sus alumnos eran los más grandes de la escuela, al terminar podrían integrarse laboralmente o acudir a un CAM laboral con talleres de capacitación. Poseía gran cantidad de material didáctico en su aula, que según me decía, traía por su propia cuenta. Los alumnos la obedecía plenamente, lo que me sorprendía, alzaba su tono de voz para ejercer su autoridad, pero a la vez, aunque fuerte, éste no era agresivo ni molesto. Los jóvenes estaban atentos la mayor parte del tiempo y muy participativos. También llegué a pensar que Isabel merecía el reconocimiento docente en el que había participado recientemente. “Mi trabajo trato de hacerlo lo mejor posible, no importándome si tengo que venir sábados, si tengo que venir en las tardes, si tengo que llevarme un montón de trabajo a la casa, porque realmente si usted entra al grupo. El grupo te demanda mucho y a veces no cumples como se debiera con tu grupo, entonces si me pongo a hacer papelería, etc., etc. en el grupo pues menos. Entonces yo tengo bastante carga de trabajo en mi casa de aquí de la escuela, porque pues aquí me absorbe por completo mi grupo, entonces ellos son mi prioridad”. Isabela fue quien lideró la organización de la fiesta de quinceaños para una de sus alumnas,

Figura 23. Fiesta de quinceaños organizada por docentes del CAM para alumna de escasos recursos económicos.



No era la única que se comprometía, profesional y personalmente, de manera decidida, seguramente la mayoría lo hacía. También la profesora Grata me permitió constatarlo: “cada año me han tocado experiencias diferentes con los niños, o sea, como puede haber un caso en el que te metes demasiado, por ejemplo, hay niños, este, me tocó un niño que, este, es sordo él, su mami lo abandonó, él se quedó con sus abuelitos y uno, como de repente, se mete mucho en la, se trata de meter mucho en la vida de los niños y la verdad es un poquito difícilito, porque uno lo sufre también...”.

Una mañana llegó Grata a la oficina de la directora, la acompañaba un pequeño alumno con deficiencia mental, le solicitó a la directora si podía revisar al pequeño, ya que observaba una situación anómala en su garganta. La directora, experta en el área, lo hizo con gusto. Betsy tenía una amplia trayectoria en el área, me tocó presenciar un testimonio de una pareja de padres que la buscaban para recibir asesoría y que con anterioridad, uno de sus hijos había recibido apoyo en el área de comunicación y lenguaje: “Ella lo hizo hablar”, me decían, mientras ella los recibía en su oficina.

Cuando le pregunté a la profesora Grata sobre ese caso que había traído a la oficina de la directora me comentó: “era Iván... él tiene problemitas para hablar, habla como tipo gangoso así como se le conoce, así habla, entonces una vez estaba yo repitiendo las vocales con ellos y se me acercó mucho el niño y le vi en la campanilla, como una tipo, un pedacito de carne, como que le topaba en la campanilla hacia la garganta y yo le pregunté a la mamá, y me dijo: maestra yo no se lo había visto y no me habían dicho nada de eso y como la directora es especialista en el área de lenguaje y trabajó muchos años en ese rubro, pues por eso se lo llevé para que lo checara, la mamá como quiera lo llevó también con el doctor, también me dijo y le comentó lo mismo que le comentó la directora: que los ejercicios siguieran haciéndolos y ya....

Figura 24. Liderazgo académico por parte de la directora.



El liderazgo académico no está en el aire, se sustenta en procesos que deben ser bien documentados.

Figura 25. Elementos vinculados al liderazgo académico.



Liderazgo académico. Estos son los elementos que lo configuran: visita a grupos, revisión de expedientes (evaluación inicial, intermedia, final; evaluación psicopedagógica y propuesta curricular adaptada), análisis de casos. Revisión de planeaciones (una mensual) y observaciones de grupo (una por semana).

Procesos que deben ser bien documentados, insistía la directora, así que decidí preguntar qué era lo que integraba un expediente, y dónde se anotaban las planeaciones y observaciones. Me interesaba indagar el tipo de trabajo que realizaba el docente, a lo que la docente Grata, me explicó: “en el expediente van evaluaciones inicial, media y final, ahorita, por ejemplo, tenemos la inicial, en febrero aplicamos la media y en mayo, aplicamos la final, entonces ahí quiera o no, se ven un poquito los avances de los niños este y tenemos también un reporte, la verdad me llevé los expedientes porque los estamos, este, llenado, este, ahorita tengo lo de los años pasados, yo me llevé las cosas actuales, tenemos una hoja donde viene un reporte, viene español, matemáticas, lo que es cocina, lo que es computación o sea todas las aéreas que llevamos aquí, de cómo van avanzando los niños, pero evaluación inicial, media y final sí nosotros llenamos ese reporte y, este, ahí vamos checando los logros de los niños, al final también se hace un reporte de qué tanto avanzó el niño durante el ciclo escolar, también, la otra maestra se da cuenta de qué es lo que puede y no puede hacer el niño, para ver desde dónde va a empezar...”.

La docente Blenda, también del mismo grado, segundo, me detalla cómo las planeaciones y observaciones van en un legajo aparte del expediente: “la planeación, no, nosotros la tenemos a parte, eso es un folder a parte, personal de nosotros, la planeación, asistencia cosas de nosotros, del maestro, ya cuando ella pide el expediente, éste se lo lleva la maestra, habla lo psicopedagógico, la propuesta curricular, este, el reporte de los avances

del niño, que eso se hace en todas las escuelas es el reporte y luego el expediente médico, faltas y justificación con recetas, a parte los estudios que se han hecho al niño y los trabajos que se hacen aquí, y al final del ciclo se hace un reporte, tú como maestra, de los avances de éste, de los logros que ha tenido el niño y las dificultades que presenta y de las recomendaciones que se le dan a la mamá, eso es el contenido del expediente, con la ficha de inscripción, el acta de nacimiento y lo que debemos de tener de papelería, no se te debe de pasar ningún papelito...”.

Mi inquietud era respecto a las exigencias burocráticas, el papeleo, que resta tiempo e interés por el proceso áulico. Entre más formatos menos interacción con el grupo. Pero este dilema, me parece insalvable en todos los ámbitos institucionales donde se brindan servicios que requieren ser documentados. Por lo pronto, las docentes habían encontrado una forma de hacer frente a estas exigencias: planear en equipo: “otra compañera y yo- me decía la profesora Blenda, de segundo grado- nos pusimos de acuerdo, no pues vamos a ver esto y esto y planeábamos juntas, voy a ver esto no pues que sí, vamos a trabajarlo, lo hacíamos igual, nada más cambiaba la actividad, y ahí ya fue que no tuve ningún problema y la evaluación salió muy bien, de eso se trata de que hagamos fuerza”.

3.1.13 Un margen de acción. El rediseño y la innovación en la organización.

En este apartado se analiza cómo se ha dado la transformación del centro escolar, con base a la incorporación del modelo PEC, que incluye la gestión estratégica y la asimilación de los procesos de calidad en el funcionamiento escolar como parte de una organización que aprende.

Al revisar la historia del centro observamos un momento de corte, de refundación del mismo. De eso no hay duda, la cuestión es indagar cuáles fueron los mecanismos para el crecimiento de la escuela. En la literatura se conoce como las prácticas exitosas de gestión. Pero éstas no pueden comprenderse sin considerar la historia y el contexto institucional a la que están ligadas (Anderson, S. 2010). Un desglose de estas prácticas efectivas de liderazgo escolar, aparecen en el trabajo de Anderson (2010) (ver apéndice 3).

La escuela estaba postrada, con un escándalo a cuestas, la directora tomó posesión, con una ambición particular: “que esta escuela sea la mejor de todo el Estado de Nuevo León, ese es el proyecto... “.

La realidad era evidente: “cuando yo me vine a esta escuela, simplemente me dijeron que aquí mataban gratis, hasta ahorita no me he muerto, sí de repente llegué, señoras que se golpeaban en medio del patio, que me cacheteaban a los niños, se estiraban los pelos, se insultaban, se venían de trabajar en la noche con sus vestidos, así muy exóticos, niños con los pelos pintados largos, pantalones hasta quien sabe dónde, de esos que enseñan todos y los traen por debajito de la cintura, pero muy por debajito, de esos había aquí...”.

A la pregunta expresa ¿cómo empezó a recuperar la escuela? En esa época, año 2001, la directora se topó casualmente con una convocatoria para la primera edición del Programa de Escuelas de Calidad, otra directora le acompañaba: “le digo: mira tiene dinero (risas), dice, tú necesitas y yo también, porque las dos escuelas estaban pal calcetín, la verdad y bien usado, todo agujerado...”. El problema es que estaba dirigida para escuela regular solamente: “. Entonces lo chistoso es que nosotros llamamos al Programa Escuelas de Calidad y nos dicen que no, porque somos educación especial, de tanta insistencia nos pasaron al profesor Macías que era el subsecretario de Educación Básica en ese tiempo, me decía, maestra entiéndame, yo creo que nos echamos como 3 horas platicando en el teléfono como desde las 6 de la tarde hasta como las 9 de la noche. Y no solté el teléfono en todo ese tiempo, a lo mejor soy buena para ese tipo de cosas, me acuerdo que el profesor Macías me decía: maestra, esa convocatoria es nada más para primarias, y luego ¿yo qué soy?, estaba manipulando mi información porque yo tenía alguna semana, menos de una semana de haber llegado a la escuela, yo no tenía asociación, no tenía proyecto, no tenía nada aquí en la escuela. Pero si tenía el conocimiento de cómo se trabaja en un CAM...”.

La escuela nace con el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), la refundación del centro está basada en el modelo de PEC, todo su desarrollo se ha dado bajo la sombra del mismo. Además, ha incursionado en otro tipo de concursos, todos ellos de calidad, también ganando de manera consecutiva.

La directora se ha profesionalizado desde este modelo imperante, no por convicción ideológica, simplemente porque se asimiló a la propuesta institucional, desde la Secretaría de Educación, tanto a nivel federal como estatal. Era el único camino para hacerse de

recursos económicos para invertir en infraestructura y tecnología y el mantenimiento continuo, 9 años ininterrumpidos en PEC y 4 en Mérito docente de manera simultánea.

Su adhesión al modelo de gestión de calidad fue por motivos estrictamente pragmáticos y necesarios:” sigo permaneciendo en PEC,¿ por qué? Por el dinero, porque es un dinero que le va a hacer bien a la comunidad educativa, es un dinero que mi comunidad educativa no tiene. ¿Por qué gano Mérito escolar?, porque necesito el dinero, ¿para qué? Mantenimientos de climas, comprado de tinta, mantenimiento de todas las computadoras, mantenimiento de todas las impresoras, abastecimiento de los insumos de la oficina, abastecimiento de cosas para los grupos, materiales didácticos, ¿por qué tengo tantas cosas?, ¿por qué tengo tantas cámaras y cosas de esas?, porque gano Mérito escolar, porque estoy en PEC, porque tengo vínculos con empresas, porque me llevo bien con el municipio...”.

Podemos decir de acuerdo con estos antecedentes, que la refundación institucional se basó en una innovación clara, implementar el modelo de escuelas de calidad, una acción que dejaba atrás el modelo tradicional administrativo centrado en la exclusiva autoridad del director. Una innovación que retomó el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, transfiriéndolo del ámbito regular al especial. Se aplicaron los componentes del mismo: Liderazgo compartido. Trabajo en equipo colaborativo Participación social responsable Planeación estratégica. Evaluación para la mejora continua.

El sistema de trabajo se orientó a la concreción de la misión y visión, rediseñando así sus procesos administrativos y organizativos, aplicando de manera específica instrumentos de planeación como lo son el Plan Estratégico de Transformación Escolar y el Programa

Anual de Trabajo (PAT), además de la recolección de evidencias en un Portafolio institucional, el Pizarrón de autoevaluación.

Una institución que ha asimilado en este proceso principios propios del modelo que lentamente han penetrado en su cultura organizacional. El ideal del modelo mencionado es que la escuela se rija por principios de gestión democrática (autonomía en la toma de decisiones, corresponsabilidad de los actores en las decisiones y acciones, además, transparencia y rendición de cuentas en el logro de metas planteadas, y, Flexibilidad en las prácticas y relaciones que respondan a las prioridades educativas en contextos sociales diversos).

Con casi una década de implantación continua de este modelo, los principios de calidad educativa y del modelo de gestión estratégica, han permitido a la institución transitar por ese sinuoso camino del cambio educativo.

Pero la directora estaba consciente de que los premios no eran garantía de cambio, a pesar de una década obteniéndolos: “ no creo que eso determine la efectividad de un centro, lo determinan más otras cosas, el poder observar, ver, llegar, sentir, más que un papel, yo hago los papeles porque tengo que hacerlos, no me gusta hacerlos, ojala y tuviera a alguien que me orientara mejor en cómo redactar, y cómo poder encuadrar cada una de las situaciones de la escuela, me falta tiempo...”.

¿Y los actores del proceso de cambio educativo? “Algo fundamental aquí es que los maestros sí presentaron resistencia al cambio, no te digo que no la presentaron, pero conforme ha ido pasando el tiempo, poco a poco, tú los viste en la junta, han ido acomodando sus propios esquemas ¿sí?, han ido mejorando sus esquemas, han ido

cambiando, han ido modificando su manera de ver el trabajo...”, manifestaba sentada detrás de ese enorme escritorio antiguo, rescatado como detrito de una lujosa oficina de gobierno.

La profesora Naomi tenía su opinión al respecto de la participación en premios: “Sí, yo soy de las que muchas veces, o sea, bueno, yo no me la creo, pero sí hemos sido premios, o una de dos: aquí dice que estamos bien o cómo estarán las demás, no sé, o sea, no sé cuál sea la respuesta correcta, no sé si estamos bien sacar algo cada, cuatro años seguidos, todos los premios o será porque ya cuatro veces o ya es mucha coincidencia, son personas distintas las que han venido a evaluar, entonces quiere decir pues eso, que estamos muy bien o que los demás están muy mal, no sé cuál sea la respuesta...”.

Aunque en los anteriores ciclos escolares 3 docentes habían participado en los concursos, en el actual ninguna se había animado, la última de ellas, la profesora Isabel, con un cáncer recién detectado, lo había hecho motivada y respaldada por la directora, pero, en esta ocasión no estaba muy convencida: “acabo de escuchar, ahorita cuando estaba usted presente, que dijo la profe Betsy: es que yo ya te dije que tú ibas otra vez; no sé si sea porque estemos participando, porque siempre la escuela esté en lucha de algo, verdad, o no sé por qué lo quiere la profe Betty, porque pues la escuela demanda mucho...lo que pasa es que por tanto que hay, que programas de no sé qué, y de que ahora vamos a participar acá y allá, yo digo que eso, a veces nos saturamos...”.

El modelo de gestión de PEC insiste en democratizar la gestión, tomar en cuenta “el colectivo docente”. Pero esta área le ocurría lo mismo que el compartir e involucrar a los docentes en la visión, era un área de oportunidad. La directora era una convencida del Modelo, no tenía otra opción para que la escuela funcionara, era una fuente posible de

recursos. En un recorrido que realizamos, entramos al área del CAM complementario, debería estar, afuera de cada cubículo, pegadas en la entrada, la misión, visión y valores de la institución. En el de la decana faltaba el cartelón de los valores, esto molestó a la directora, quien le preguntó por qué no estaba allí como debería de estarlo, para luego salir apresuradamente, no sin antes, solicitarle que lo pusiera como debería ser.

“Los premios, el ganar, pues que padre, pero el dinero o lo que se aplica, yo no tengo idea, pero también no nos metemos mucho a eso de realmente en qué se debe de aplicar o en qué forma, la decisión para qué, digo, la toma ella sola, el consejo lo demás sí somos todas y cuando ya se va aplicar, que es para lo que ella decide que es más importante, no para lo que, sí nosotros le pedimos material nos dice que no, porque se pierde”, me contaba Nancy respecto a la utilidad de los premios.

Pero, comparativamente, entre los docentes, sí se percataban que el nivel y el funcionamiento del CAM era diferente a los demás:, así fue como Irinea me lo describió: “me tocó cubrir hace 2 años una incapacidad en el CAM de Juárez en la tarde, y lo comparas con este CAM y yo siempre he dicho que este CAM siempre está creciendo y me gusta eso, me gusta lo de que siempre nos meten a concursos, que de una forma u otra, nos están checando y que es otro nivel, para mí este CAM es otro nivel a comparación al de Juárez , vaya que yo estuve ahí y por eso...”. Iris había participado en uno de los concursos de reconocimiento para la labor docente, y agregó: “no sé si es por el directivo o por los mismos maestros, pero siempre veo a los compañeros que se busca el innovar...”.

Betsy estaba abierta a nuevas propuestas, en cuanto a innovación, era muy abierta: “yo me arriesgo a que vengan y me digan todo de todo, me arriesgo constantemente”. El que yo estuviera ahí, alguna gente allegada le comentaba que no debería permitirlo, cuando otras

directoras del nivel se enteraron del tipo de estudio, se alertaron y le comunicaron que ellas no estarían dispuestas a recibirme en su centro. “Hasta ahora todo ha ido bien”, me decía, respecto a mi presencia y labor investigativa. No podía cometer errores, debía preguntar, andar por ahí, como ella decía, pero sin causarle problemas.

De la Universidad Autónoma de Nuevo León acudieron un par de nutriólogos, ambos jóvenes presentadores de prácticas profesionales (véase capítulo La opinión de los padres), y su opinión era clara: “la directora nos ayudó bastante a que fuera muy prolifero nuestro programa”.

La directora era flexible en cuanto a su proyecto de centro, tal como lo sugería el modelo PEC: “el proyecto debe de prever todas las posibles situaciones a las que te puedes enfrentar, de personal, académicas, de organización, debe prever todo, que si al momento en que una parte de ese proyecto no se da de la manera en que tú lo tienes establecido, las otras partes tienen que buscar la manera de acomodarlo para que el proyecto salga. Yo no tenía programado el programa Hábitat para este año, porque no estaba, Cáritas sí, Hábitat no, el proyecto de natación no lo tengo en el proyecto, pero sí tengo en una área del proyecto, exaltar experiencia, desarrollar experiencia en los alumnos, qué es la natación, yo voy a buscar una estrategia y lo voy hacer valer, tú me vas a decir no está, yo te voy a decir aquí esta: desarrollar experiencias nuevas... los proyectos, por lo general, no son cerrados, son abiertos, el proyecto de CAM, es un proyecto abierto, para, no sé, mediano o largo plazo, porque dice lograr que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas para una vida en sociedad, y cosas de ese tipo, con eso el proyecto ya se va a 20 o 30 años...”.

La rendición de cuentas también es otro aspecto valorado en el PEC, sobre este asunto anoté en mi diario de campo: “Realiza diario con gastos por semana que reporta a la Oficina Regional. Los ingresos que obtiene por motivo de los premios tienen que ser supervisado por las autoridades de esa oficina. La directora agrega que es la única que lleva a cabo este reporte. La manera cómo se invierte el dinero de los premios, tiene sus *candados y debe estar respaldado con las facturas correspondientes*. “Entregamos un diario de control de ingresos y egresos mes a mes. Tiene que estar aprobado por el supervisor, esto no lo hacen en ningún CAM. Las juntas de padres y la asociación, debe incluir sus firmas. Tengo que entregar un reporte anual y mensual. Entregar PAT, tienda *escolar y convenio, todos los años y no tenía administradora*”.

Los recursos del PEC son aplicados de manera evidente. El área donde se realizan las asambleas posee una nave que protege del intemperie. Posee un salón que funciona como centro de cómputo, donde están media docena de computadoras, con el software especializado que requieren alumnos con discapacidad, un aula inteligente dotada de videoprojector, computadora, pizarrón inteligente; aire acondicionado en todos los salones, funcionando y con una subestación eléctrica con un valor de 700,000 pesos. Un sistema de filtración que proporciona agua purificada, y que tuve la oportunidad de probar en varias ocasiones; dos fotocopiadoras grandes, una de ellas profesional para uso rudo. Con el dinero del último premio de Mérito adquirió un seguro que incluía mantenimiento preventivo, reparación en caso necesario y toner sin límite, para ello desembolsó 5 mil pesos por una póliza que le cubriría un año.

Antes que compraran esta póliza, la auxiliar administrativa, Carrie, me explicó a propósito de las finanzas institucionales, lo siguiente: “ sí se manejan cuotas, donde el cincuenta por ciento de la escuela no lo pagan, has de cuenta que yo por año escolar juntaré unos 15 mil

pesos, a lo mucho y ya le exageré, o sea, ya le exageré, si son 100 niños y se suponen que esos 100 niños pagan cuatrocientos, se supone que yo debo de juntar 40 mil pesos, no junto ni siquiera la mitad...- luego me detalla los egresos inevitables- te voy a decir cuántas cajas de hojas compramos al año, sin contar las opalina, sino solamente son cajas de hojas blancas, la última vez que se pidió fueron 15 cajas de hojas de tamaño carta y cinco de oficio, o sea, que son en total 20 cajas, que nos duraran para mayo, porque para junio tenemos que volver a comprar... échale, cada caja te vale como 500 o 600 pesos... sí, nada más de hojas y aquí los niños jamás pagan copias de una escuela normal, la escuela normal, qué les piden, 10 pesos que para copias, o que 10 pesos mensuales, aquí no, aquí todas las copias se sacan en dirección, las auxiliares las sacan y no se les cobran a los papás y te digo, cada tóner, porque te digo, yo llevo todo lo de contabilidad, el tóner está en 937 el de una copiadora y el otro, en 850 y me echo un tóner al mes, como mínimo, porque cuando es temporada alta, como diciembre, sobre todo que son todos los trabajos, que son de manualidad y todo eso, es mucho, la verdad los gastos son mucho, mucho...”.

La señora M, la abuelita, como la conocían en la escuela, presidenta de la asociación de padres, me compartió una elucubración íntima que estaba segura era veraz. Era un secreto a voces que la directora quería retirarse pronto, así que previsoramente, la Secretaría me había mandado a mí para relevarla en el cargo, mi presencia en el CAM obedecía a este propósito secreto que ella había descubierto.

Esta interpretación de mi presencia, a pesar de que ya me había presentado la directora con las mamás, explicándoles el motivo de mi estancia, no había sido suficientemente convincente, había gato encerrado.

¡Yo director!, mi narcisismo se activó y mi ego se infló por un momento, confieso que me gustó la idea, así que, aunque obviamente le aseguré a la señora M que su interpretación no era correcta, di rienda suelta a mi imaginación, pero pronto ésta se topó con la realidad: ¿cómo iba a sostener el ritmo de trabajo de la escuela? Necesitaría una dosis considerable de ingresos, no sólo para el fotocopiado, el mantenimiento de las copadoras, computadoras, climas, el pago del cerrajero que instalaría la puerta eléctrica, los honorarios de los payasos que acudirían a la fiesta de navidad, la reparación de la cámara de vigilancia que no funcionaba, el pago del jardinero... para ello tendría que aprender rápidamente el oficio de director: participar en concursos y obtener los premios de manera consecutiva, sin fallar, además, me volvería un gestor apelando de manera sistemática a la vocación filantrópica de las empresas del sector, establecería nexos de colaboración y políticos con el municipio, me vincularía con instituciones de educación superior pública y privada... ¡Hasta ahí!, suficiente, corté el flujo de mis pensamientos, le agradecí a la señora M su comentario, abandoné por un momento la oficina de la dirección y me retiré a tomar aire fresco.

Capítulo 4.

El liderazgo como ejercicio del poder

En esta sección se aborda la categoría del poder en las organizaciones, cómo el director necesita desarrollar habilidades de negociación permanente con el personal, además, qué estrategias utiliza para hacerse y mantener el control de la organización. Se analiza además un fenómeno propio de los grupos, la paranoidización, es decir, una regresión grupal que tiende a generar un clima organizacional de gran tensión al interior, donde se corre el riesgo de que el grupo pierda las metas y las tareas que le corresponden, y se desvíe en el ámbito de la ansiedad persecutoria. También se abordan otros dos fenómenos de gran interés: el panoptismo institucional y el género como estrategia de poder.

4.1.2. La negociación como ritual.

En este apartado se analiza el papel de la negociación como parte estratégica para la solución de conflictos, especialmente de aquéllos derivados de la estricta aplicación de la normatividad.

Ese día se perfilaba como un día complicado. Habían acudido agentes del departamento de tránsito del municipio de Apodaca para brindar educación vial a los alumnos. Después de agradecer a los oficiales su presencia la mañana de ese lunes se mostraba compleja y un reto para la organización, por diversos motivos no habían llegado cuatro docentes.

Figura 26: Educación vial para los alumnos del CAM.



Una de ellas debido a un percance automovilístico que había sido atendido precisamente por los agentes de tránsito, constatando que se había tratado de un leve roce entre el

automóvil de la maestra y un camión. “Estoy preocupada por Imelda, comuníqueme con ella”, le pedía a la secretaria. La maestra Imelda está embarazada pero, según información proporcionada por los agentes de tránsito que asistieron a la escuela, todo había quedado en un susto, en un inconveniente de tránsito.

Un arranque de semana tenso, difícil, de esos que dices “aguas, aguas...”, pero “nada que no se pueda arreglar”, me decía la directora mientras caminábamos haciendo un recorrido por la escuela para revisar los grupos donde no había llegado las maestras.

Además, su propia hija que trabaja en la escuela como administrativa y se encarga de llevar a cabo los protocolos de los diferentes concursos sobre calidad, tenía un dolor abdominal terrible que le había impedido llegar a tiempo. “¡Está intrincada!”.

Los lentes de Betsy no aparecían y se mostraba con buen humor a pesar de la ansiedad que se respiraba esa mañana, “¡y eso que recé esta mañana!”, decía con cierta ironía tratando de guardar la calma.

“¿Quieres que vaya por ti? le pregunta telefónicamente a Imelda, “¿Se van a llevar el carro o te lo van a dejar?”. Al ver que todo estaba bien a pesar del percance, le insiste que cuando todo se solucione se comunique con ella.

Los cuatro grupos de las docentes que habían faltado ya habían sido cubiertos por una asistente en cada uno de ellos. El papel de las asistentes consiste en apoyar a las docentes dentro del grupo, pero para la directora este sistema no funcionaba ya que las maestras platicaban mucho entre ellas, así que prefirió asignar a las asistentes a las áreas (aula inteligente, área de cómputo, gimnasio, cocina), y en caso necesario, como el de este día, les solicitaba que atendieran los grupos vacantes.

La directora lleva su propio diario de campo, así que se detiene y anota las actividades realizadas durante el día, como la visita de los agentes de tránsito. Se percata de que no había llegado otra docente, Elais, le pregunta a la secretaria si ésta se había comunicado. Era la única que no se había reportado.

Otra de las docentes que no había acudido le había solicitado a la directora un día porque tenía que viajar: “me pidió permiso para viajar, pero ella me cubrió una semana dos grupos”, después me observa con sus ojos almendrados bajando con su mano izquierda sus gafas en forma rectangular, y precisa el punto con una pregunta: “¿entiendes cuál es la relación? Tú me das yo te doy”.

Imelda había sido objeto de consideración por parte de la directora, se había comunicado con ella por teléfono, le había ofrecido ayuda, pero no sabía quién era esta docente de cuarto grado que estaba embarazada, según me contaban. Tan pronto tuve oportunidad platicamos sobre el asunto, es una joven que cursa su segundo embarazo, es muy joven, según me comenta, tan pronto terminó sus estudios en la normal de especialización, tuvo la suerte de recibir su plaza inmediatamente, fue enviada a un municipio rural del estado, donde permaneció un año, luego se incorporó a este centro escolar, donde lleva ya 7 años. Habían ganado el premio al mérito docente que organiza el municipio de Apodaca. Tenía ya tiempo en el centro, “Soy la tercera” me decía respecto a su antigüedad en el centro, solamente después de la maestra Ethel, decana, y la maestra Naomi; así que conocía bien la historia del centro y a la directora: “Betsy es muy buena, es muy buena directora yo creo que lo que le hace falta es a lo mejor confiar un poquito más en el personal y no dudar en darle la confianza, en creerle, sí me explico... así como tiene cosas malas tiene cosas muy buenas, porque en cuestiones personales que quizá se te ofrece alguna cosa, ella te echa la

mano siempre y cuando tú me echas la mano y yo te la echo a ti, siempre a cambio de algo pero eso es bueno... Hay que negociar, hay que saber negociar con ella, no sé si es agraciada o desgraciadamente pero sí hay que saber negociar...”.

Betsy, según me relató cuando hablamos sobre su historia personal, había deseado ser partera como su abuela paterna, finalmente no fue doctora sino maestra. El asunto de los partos revestía para ella especial importancia, así lo afirmaba Carrie, pero lo pude constatar además del accidente de la profra. Imelda, con la psicóloga Karida, asistente educativa, quien al embarazarse de manera inesperada, la maestra le permitió moverse del área de gimnasio a la de cómputo, para prevenir que realizara ejercicios innecesarios, y más adelante, la ausencia de la directora por unos días para estar presente en el parto de una hija que radica en Cancún. “Todo lo que son cuidados maternos, mi mamá lo cuida mucho y por decir, no va a venir ten la incapacidad y ya, porque siempre lo primero va a ser su bebé donde primero ella esté bien en su embarazo y ya después vemos cómo recuperamos, a lo mejor después te va a decir, recupérame las horas o recupérame los días o ven un sábado, pero primero sal de tu bronca, sí te pide que le regreses, pero en el momento que lo ocupas te da la mano... si tú le vas a recuperar el día o el tiempo no se fija mucho, pero cuando se lo tomas y no se lo recuperas, es cuando sí hay mucho problema –después marcó su postura personal al respecto- qué quieres que te digan: sí mamacita faltaste siete días pero no hay bronca, no te preocupes, no me tienes que recuperar días, no me tienes que recuperar nada, pues no, porque la verdad no se puede y yo soy de esa idea...”.

Aquí es el único lugar donde se aplican las faltas, me decía la directora con la seguridad que le caracterizaba, “investiga para que veas que en ningún otro lado aplican la normatividad como debe ser”.

La intendente era una de las personas más perjudicadas, ya que debido a una cefalea que padecía, faltaba durante el mes más de lo permitido por el reglamento. “A mí sí me aplica las faltas, a mí sí me las pone, lógico cuando no vengo a trabajar me las tiene que poner... - situación que le resultaba realmente indeseable- no quiero más faltas, porque aquí las faltas te las aplican, te las rebajan...me dice la maestra yo las faltas se las voy a poner y le digo pues yo sé que sí me deben de poner las faltas, yo sé que me las va a poner, siempre me las ha puesto y de hecho me rebajan...yo sé que tengo que cumplir y tengo que venir pero digo bueno, sí tengo que cumplir y aunque me rebajen el sueldo tengo que trabajar...- para luego rematar con una contundente conclusión- de que me las ponen, ¡me las ponen!...”.

El asunto de la puntualidad y asistencia era muy relevante para el funcionamiento del centro, no había simulación al respecto, se aplicaban las faltas y retardos, y esto “les impacta en el bolsillo”, me explicaba la directora. Una repercusión real, económica, para la Sra. Nani, que tenía un salario quincenal integrado de 3000, cada falta implica una rebaja de 400 pesos.

A propósito del manejo de la puntualidad y asistencia, surgen siempre opiniones que aluden a la inequitativa manera de manejar el tipo de transacciones involucradas en la negociación.

En el diario de campo anoté cómo la directora defendía su proceder: “Pero este sistema de transacciones no es fácil llevar a cabo en la práctica, porque en ocasiones se despiertan sentimientos de inequidad donde la directora tiene que utilizar su juicio y sentido de justicia: “cuando vienen y me gritan: ¡¿por qué a ella sí y a mí no?! A ver, nada más que ella asistió tal día, atendió el grupo tal, hizo esto y esto –para luego cuestionarlas- ¿Cuáles (acciones) hizo usted maestra?”

Pero este tipo de confrontaciones no era suficiente, algunas docentes estaban convencidas de la falta de equidad en el manejo de este tema, la maestra Corliss de preescolar no dudaba en señalarlo: “incomodo en cuanto a eso, que no se es parejo con toda la gente, que a la hora de las asistencias por ejemplo: cuando perenganita siempre se porta bien conmigo, siempre me dice todo está perfecto, a ella le puede quitar faltas, pero a la que me contesta o me dice usted no tiene por qué, o le da su opinión de esto, a ella sí se las pongo...- e insistía en su punto de vista- creo que hay preferencias y ella dice que no, pero son evidentes, son muy evidentes, y no lo digo yo solamente, ojala que las demás se atrevan a decirlo, ojala, pero sí es evidente quiénes sí pueden faltar y no pasa nada, quiénes pueden llegar tarde y no necesitan de un justificante y quiénes no podemos tener esos privilegios ¿verdad? Quiénes tenemos que traer forzosamente con sellos y firmas de 10 mil gentes para que sea válido y aún así te digo que no debiste haber metido este justificante o no lo quería y te lo voy a pasar, porque soy muy buena contigo...”. Este es el punto de vista inconforme.

La maestra Isabela, con su trayectoria profesional bien establecida, contaba con el apoyo de la directora para participar en los concursos para premio docente, ecuánime Isabela comentaba sobre el asunto de la aplicación de la normatividad: “ hay compañeras que me dicen, pero es que a mí sí me está marcando eso, a ella no le está marcando eso, ¿por qué?, pero hay que ver la justificación que tiene cada quien ante ella (directora), entonces ahí sí que sólo ella puede dar respuesta...”. Era el punto de vista neutral.

Limay, la psicóloga, de piel blanca y voz agradable, era lo más próximo al personal de confianza o al staff, sin embargo, como veremos en el capítulo sobre el trabajo de equipo, éste no estaba claramente consolidado. Respecto al asunto de lo justo o injusto en la negociación de la puntualidad y asistencia, me comentaba: “era de que yo me quedaba

hasta las dos, tres, cuatro de la mañana trabajando y le mandaba mail y hablaba por teléfono, este más que todo lo hago por eso, muchas compañeras dicen ay es que eso es ser hipócrita, si me va a poner la falta que me la ponga y yo pues que bueno verdad, cada quien, yo también le he dicho muchas veces a Betsy, ponme la falta, si me merezco la falta ¡pónmela! por mí no hay ningún problema pero también quiero que ella vea el apoyo y compromiso que yo tengo con la institución...muchas compañeras a veces no lo ven, es porque a veces a ti nunca te pone faltas, pues si manita, a mí nunca me pone faltas pero el sábado que muchas se apuntaron para venir nadie vino, yo si vine...”. Fue el sábado 16 de octubre de 2010, acudió personal de tránsito del municipio para ayudar a limpiar, pintar la escuela, podar los árboles y cortar todo tipo de matorral, y junto con el intendente, el Sr. Raulino, Limay fue la primera en llegar, la acompañaba su hijo de edad escolar. Me aclara que hace tiempo que no lo trae, mientras le manda pedir unos tacos para almorzar. Tres madres de familia hicieron acto de presencia junto con la directora. Ningún otro docente acudió a la cita.

Cualquier aspecto que pudiera beneficiar al CAM se convertía en susceptible de ser negociado. Mi entrada al campo fue negociada de manera directa e inesperada. Cuando me presenté con ella en su oficina, no se mostró abierta ni tampoco interesada en mi proyecto. Cuando le expliqué detenidamente lo que pretendía realizar, providencialmente para mí, su actitud cambió. Vio ella la posibilidad de que pudiera realizar la investigación para mi doctorado, y a la vez, pudiera ella alcanzar su meta anhelada, y hasta ese momento escamoteada por el destino: ganar el premio Nuevo León a la productividad. Un reconocimiento muy importante en el ámbito de los concursos de calidad.

El proceso del llenado para el acta de puntualidad y asistencia era un ritual que se realizaba cada mes. Ritual porque se hacía siempre de la misma manera solemne, sin cambios sustantivos, así fue como lo anoté en mi diario de campo: “Al final del día observo como acuerda puntualidad y asistencia. Llama a la persona, le dice cuántas faltas y retardos tiene; pregunta cuántas puede justificar, y les comenta “su veredicto”. Te voy a anotar tantas faltas y tantos retardos. En todos los casos, las personas estuvieron de acuerdo ya que siempre disminuía la cantidad de faltas y retardos. De 5 a 3, o de 3 a 2, y los retardos de 3 a 2, 3 a 1, etc.

Pedía a la Sra. Alba, la secretaria, que le mande llamar la siguiente maestra, necesariamente todas tenían que presentarse en la oficina, estando la maestra presente, les decía: Tienes 1, 2, 3 retardos, dos faltas. Te justifico esta falta que traes justificante; una falta, dos retardos, la docente queda en traer el justificante del retardo. Después manda a llamar a la siguiente. A todas les aclara lo que va a registrar en la lista de puntualidad y asistencia.

Sigue sumando las faltas. Al maestro de deportes le va a poner tres faltas.

Le entrega la lista de puntualidad y asistencia borrador que deberá transcribir a la lista definitiva. La lista borrador la llama “la lista top secret”, forma parte del “estira y afloja normal de un director”. Lo importante es llegar a acuerdos, “de nada sirve que los perjudique al 100%” –me decía con esa experiencia que le caracterizaba-; la lista definitiva es acompañada por la firma larga, es decir, la firma oficial, para trámites internos y de alcance no oficial, utiliza una firma corta, lo que le permite agilidad y seguridad en el proceso. En síntesis, hace un recuento de las faltas. Suma las habidas, resta las justificadas,

da el veredicto, pregunta si se está de acuerdo y procede. Entrega el listado a la secretaria para que transcriba el resultado de esta auscultación dirigida a la lista definitiva. La secretaria bromea preguntando cuántas me faltas me van a poner a mí, la directora la secunda preguntándome: ¿quieres llegar a un acuerdo conmigo??"

4.1.2 “Tenemos que protegernos”. Resistiendo pasivamente. Una estrategia docente.

En esta sección se describe cómo el grupo de docentes poseen en su imaginario una serie de percepciones de peligro que les acecha, motivo por el cual requieren unirse. Esta unión no es sistemática, es de naturaleza reactiva, se protegen de los riesgos que implica ser criticada en su desempeño docente, tanto por las madres de familia como por la autoridad inmediata.

“Alguien estaba grabando una clase de la maestra Irinea”. La reunión fue inesperada, las madres de familia habían sido convocadas para una junta con un grupo de maestras. La directora estaba preocupada por el hecho de espionaje, fotografías y videograbación con un celular. “Me gustaría saber los motivos, causas, razones...”, insistió la directora, enfatizando que se había realizado sin autorización alguna. La docente afectada relata que había sorprendido a una madre de familia videograbando a través de un resquicio de la cortina, al interior, al cuestionarle por qué lo hacía, la madre respondió que lo hacía para ver si estaban maltratando a su hijo. La docente Irinea, pelo corto y con un ligero sobrepeso, de facciones duras, estaba indignada, con su voz ligeramente ronca les decía a las madres de familia: “tengo seis años aquí... yo trato a sus hijos como a mí me gustaría que trataran a los míos cuando los tuviera... yo a sus hijos los trato con todo el respeto y con el amor que les tengo, porque no soy de las personas que fingen...”. La docente insiste en que quiere saber por qué ocurre. Invita a las madres de familia a que participen en su grupo durante un tiempo como asistentes para que observen lo que sucede en el grupo.

La directora aclara que en la escuela no se busca dañar a nadie, y que la integridad de los maestros es tan importante como la de los alumnos. “Mi trabajo es llegar hasta lo último” agregó, pero el respaldo a las docentes, aunque no era evidente, pero sí estaba allí, lo podía intuir aunque no fuera muy evidente.

¿Cuándo apoyar de manera decidida a los docentes frente de los reclamos de los padres de familia? Era un cuestionamiento insistente en mi interior. La docente Irinea había sido invitada por la directora a participar en un interinato por la tarde en la escuela que tenía a su cargo. Aunque no era directora sí ejercía esas funciones temporalmente, así que las necesidades laborales las cubría con personal que conocía en el turno matutino, Isis era alguien que tenía la confianza de la directora, tenía su apoyo, en otras ocasiones lo había mostrado, ofreciéndole raid para asistir y llegar a tiempo al segundo turno laboral, intercediendo por la hermana para ayudarle a que obtuviera un contrato temporal como asistente educativa.

El tema del maltrato hacia los alumnos era un fantasma que recorría los pasillos del centro escolar desde sus inicios. No era el objeto de estudio de esta investigación pero emergió inevitablemente. ¿Rumor o realidad? Sus efectos eran destructivos, ponían al borde del abismo una carrera docente de años. La señora Blanca, una de las madres de familia que ayudaban con la limpieza de los salones, estaba convencida de que esta situación ocurría en la escuela: “recordarles eso, que deben de ser más, este, más tolerantes con los niños, que eviten el maltrato puesto que va su carrera de por medio como de todos, de todas las profesiones, digo, no les dan ese tipo de clases, ese tipo de juntas, no les dan, porque a veces la verdad yo no noto que tengan un cambio... algunas maestras de que quieren que razonen los niños a fuerza, a gritos a veces a poquito amedrentarlos, este pues no me parece

porque se supone que son niños con retraso... el problemita de aquí de la escuelita como en todos verdad que de repente venimos estresados y a desquitarnos con el que esté más cerca y esto es muy triste... como dice la directora, ella toma al toro por los cuernos y como tiene muchísimas cosas que nos ha ayudado sin nosotros hemos tenido grandes beneficios aquí en la escuelita y claro que también por ella verdad y por muchas maestras que le ayudan a moverse y todo eso... -pero el punto lo resumió cuando dijo:- hay maestras que de verdad son muy duritas”.

De las ocho entrevistas semiestructuradas que realicé a las madres de familia, además de los diálogos que sostuve con otras, el tema no ocupaba la primera plana, pero en cualquier momento podría emerger causando crisis. Una manifestación de esta creencia de maltrato, fue la situación de una serie de fotografías a escondidas que realizó una madre de familia de un alumno llorando en clase, obedeciendo a otra madre que tenía una situación complicada para la organización escolar: había establecido una relación sentimental con el psicólogo. El hecho no me sorprendía ya que en el contexto escolar como en otros ámbitos de trabajo, había observado este tipo de comportamiento que no compartía, especialmente por sus implicaciones de ética profesional. Además de la profesora Irinea, la auxiliar Circe, presente durante los hechos, insistía una y otra vez: “Tenemos que protegernos”. Al liderar esta acción de espionaje fotográfico, la madre de familia, novia del psicólogo, éste había quedado como parte del enemigo, en una situación grupal esquizoparanoide, de acuerdo con Klein, M. (1948) y otros psicoanalistas de grupo (Bion, W. R. (1985); Anzieu, D. (1974), de todo o nada, con una sección profunda en la percepción, el psicólogo, de manera natural, se había aliado con el enemigo, era el equivalente a un traidor. La lucha y la fuga, de acuerdo con los fenómenos de grupos según Bion, W. R. (1985), estaba activada. Circe

insistía en que el asunto sería ventilado en la próxima junta de Consejo Escolar. Además, el tema había trascendido, las madres de familia, especialmente la presidenta de la Asociación de Padres, le manifestaba a la directora su desacuerdo respecto a esta relación sentimental ya mencionada. El psicólogo, sagaz y previsor, no lo dudó dos veces, solicitó su cambio inmediatamente, el cual le fue concedido a principios del año 2011. Él ser reubicó en una USAER del sector, pero ella, la madre de familia que había liderado la atrevida acción, permanecería en el centro.

Al cuestionarle a Circe a qué se refería con eso de tener que protegerse, me aclaró con esa voz fuerte y franca que la caracterizaba: “yo siento que si alguna mamá tiene algún problema o algo, pues ven y habla con la maestra ¿no?, no tiene caso pero pues ni era la mamá, ni era el niño que le querían tomar la foto ni nada, o sea, que no nos perjudiquen, de eso es lo que yo hablo...”.

Circe, una de las más antiguas en el centro, solo después de la decana, conocía la historia y sus temores hundían sus raíces en la misma. Había presenciado la situación crítica de los medios y la procuraduría cuando el caso del auxiliar, Fernando que fue sentenciado a prisión. Como otros miembros presentes en aquel tiempo: Laureano, el representante sindical, la decana, el exdirector, coincidían en que nunca tuvieron evidencia de la culpabilidad de esta persona. Desconfiaban de los motivos de las madres de familia, que pudieron haber obrado en contra del desventurado enfermero, que terminó y se encuentra hasta hoy recluido. El director de CAM en ese momento, el Profr. Gregorio, papá de Circe, también fue presionado para dejar el puesto como parte del reajuste y consecuencia del hecho protagonizado por el enfermero.

Después en otro evento posterior, el Profr. Laureano, entonces docente del centro, fue agredido por un alumno con discapacidad, él lo sujetó por el antebrazo para pedirle que se sentara, esta sujeción física provocó un leve moretón. Su trayectoria se vio amenazada cuando la madre de familia lo denunció ante las autoridades. En la delegación de policía la madre le solicitó dinero a cambio de su libertad. Él no accedió, y con el apoyo de otras madres de familia, logró salir y resarcir su trayectoria profesional.

Con estos antecedentes institucionales, y el rumor de las madres sobre el supuesto maltrato hacia los alumnos, el que una madre de familia tomara fotos de manera subrepticia, era motivo para desconfiar y alertar a las demás docentes, a protegerse.

Es así que una de las estrategias de las docentes en el centro, era mantener una prudente distancia con las madres de familia.

Vinculado con este hecho existía una situación que la directora no había podido resolver. Los salones tenían cortinas en las ventanas, lo que permitía mayor privacidad, lo que facilitaba que los alumnos no se distrajeran fácilmente. En sus recorridos por los pasillos, la directora al momento de visitar los grupos, procuraba observar qué ocurría allí a través de la ventana contigua a la puerta de entrada. Era una orden que la cortina de esta ventana permaneciera descorrida, para que ella pudiera observar al interior del grupo sin necesidad de abrir la puerta. Pero las docentes se resistían a obedecer, la mayoría la tenía corrida, impidiendo la visibilidad. “¿Cómo le hago?” me preguntaba, ya que había sido muy insistente y las docentes se resistían a obedecerla. Cuando se los señalaba, ellas asentían positivamente, asegurando que estaban de acuerdo y que la mantendría la cortina descorrida, pero no lo hacían así. Protegían con esta acción, de manera pasiva, la privacidad

de su espacio, contra la mirada inesperada y escrutadora de la directora y de la cámara espía de las madres de familia.

Pero había más. Los docentes contaban con una estrategia activa para contrarrestar el poder de la dirección: aglutinarse como grupo.

Veamos el caso Tonio.

La directora lo mandó llamar. Era el vigilante de los fines de semana. Ya había mencionado en el capítulo Pugnas por el poder. La decana, el sindicato, el supervisor, las mesas de trabajo y otros entrecruzamientos. En el apartado sobre las Mesas de trabajo, el caso de él. La cuestión es que tenía que permanecer durante la semana en la escuela ya que le era imposible ir y venir a su casa que se encontraba lejos de allí. El joven tímido se acercó al escritorio y tomó asiento en una de las sillas. Betsy era condescendiente, reconocía la necesidad económica y personal de aquel joven. “Tú sabes –le dijo en tono pausado- que con 3 faltas tengo que darte de baja, pero no quiero hacer eso, necesitas el trabajo ahorita, vas a ser papá, ¿cuántas faltas tienes? -5, la secretaria le apoyaba con en el conteo-”. La solución: te quedas a trabajar en las mañanas. Como no tiene dónde quedarse a dormir, la directora le indica que se quedará a dormir en el baño, que mientras se apoye con el jardinero, don Rey, para que coma, y con el Sr. Raulino, el nuevo intendente.

En eso llega el jardinero, cargando más de siete décadas encima, y con frutos de la cosecha escolar. “El es don Rey –le aclara Betsy- venga para acá, tengo un favorzote que pedirle, tengo al velador, no tiene dónde vivir, échele la mano, platique con él, es muy jovencito...- Don Rey era el ángel de la guarda de la directora, así lo aseguraba ella- le encargo a Tonio, a ver si le conseguimos un cuartito dónde vivir, que le cobren poquito...”.

Las buenas intenciones de la directora no fueron suficientes, a Tonio le asignó entretanto, el área de los baños para niños para que pernoctara. Tonio asintió. Pasaron las horas, los días, se llevó a cabo una reunión de consejo programada, y luego, al día siguiente, antes de finalizar la mañana de trabajo, a las 12:00 hrs, cuando los alumnos se van, en el área de dirección se reunieron todas las docentes, no habían sido citadas por la directora.

“A ver muchachas, me están informando –intervino con un tono de voz elevado para ser escuchada por todos los presentes- desde la semana pasada estuve organizando ideas y demás, me dicen que quieren preguntar de Tonio, sobre un área para que pueda dormir un poco más cómodo...”. Fue interrumpida por una voz femenina que también se alzó: “¡Más digno!” Se escuchan risas.

Pero ¿Qué fue lo que pasó? ¿Cómo vivieron las docentes este hecho? ¿Cómo se fraguó esta protesta? Limay me contó con detenimiento lo sucedido: “Es muy fácil decir: decidí Consejo Técnico; fue lo que pasó con Tonio el día de la junta, ese día nos avisó que por problemas personales después voy hablar con los involucrados, mientras se va a estar quedando en el baño, entonces todos dijimos: ¡Oye, pobre chavo, está aquí solo! Está claro que los baños de niños, es un asco quedarse ahí, con frío, con lluvia, es antihigiénico porque hasta están sucios y huelen mal, hay ratas, hay cucarachas, hay de todo, entonces no se vale, o sea, si nos has ayudado a muchos, por qué no ayudarlo a él y yo fui primero a decirle: oye las muchachas están empezando a decir esto; yo creo que se molestó, hizo su berrinche pero como estabas tú, no dijo nada y fue cuando dijo: pues ustedes decídanlo, así yo me lavo las manos, y ustedes lo decidieron, porque vamos a suponer, yo no dudo de Tonio, Tonio es muy lindo pero que se llegue a perder un material, por lo que tú gustes y mándalo al grupo, si las muchachas se quejan, qué va a decir: ustedes lo decidieron, yo no;

entonces, las que a mí me convienen, las tomo yo, que yo sé que no van a crear conflicto, las que me pudieran ocasionar un conflicto que las tome Consejo Técnico... Como dijo la decisión la iba a tomar ella con los involucrados y ya era muy tarde, dijimos: tenemos que correr por los niños, entonces dijimos: hablamos otro día con ella, se dio la oportunidad, creo que fue el lunes y ya fue cuando le hicimos saber que no se nos hizo justo, o sea, que bueno que le está dando un lugar, pero sí le va hacer un favor, hazle el favor completo...”.

Respecto a la implementación de la estrategia, Circe agrega: “Por ejemplo, lo de Tonio, que a veces siento que todos vamos, todos en bola y él, y últimamente es lo que hemos visto, necesitamos como que unirnos para poder lograr un cambio, si vamos por nuestra cuenta te dice no y no, y se acabó, no hay, y yo siento como que ahora es lo que pasa y curiosamente por ejemplo, la psicóloga y Magnolia creo que son las que nos mandaron hablar, que si queríamos apoyar a Tonio que no sé qué, era para algo bueno nada más, para cambiarlo, no les parecía que estuviera en el baño, sí le quería ayudar que fuera de algo mejor, pero cosas así por cosas así, tan sencillo como eso, nos mandan hablar y hacemos como que equipo y vamos, yo creo que es la manera que últimamente hemos hecho, sí queremos lograr algo, este, aquí, así nos juntamos todas...”.

La directora tenía dos premisas en las que creía firmemente, ambas eran opuestas pero se complementaban: “La normatividad es el arma del director”. Y “El director es más fácil que lo corran que un docente”. Sobre la primera ya hemos dedicado un capítulo Estirar o aflojar la rienda. Reflexiones sobre la flexibilidad de un directivo. Respecto a la segunda, existían antecedentes en el centro, y ella, como directora, tenía un postura el respecto.

Circe me confirmó estos antecedentes; la directora me había anticipado de manera muy sucinta estos hechos y que las docentes me comentarían sobre los mismos; escuchemos a la hija del exdirector: “antes éramos más unidas, mucho más unidas que ahora, todas nos juntábamos mucho, incluso teníamos reuniones afuera de la escuela, en la noche o en casa de alguien o bien, en tal restaurant, donde nos juntábamos puro maestro, pero ahora no, ahora como que se ha dividido, yo creo que ahí Betsy tiene la culpa porque compañero o compañera que llega nuevo, a todos nos ha pasado o les ha comentado, de que mira aquí tú no platiques con nadie, no hables con nadie, no te juntes con nadie porque todas aquí son lo peor, pero desde ahí comienzan los conflictos... se fueron haciendo grupitos, porque ante éramos todas no, pero ahora ya todas decimos: ya me quiero cambiar, ya no aguanto y no es que uno sea masoquista sino que uno está aquí por necesidad...”.

La directora tenía desconfianza ante este tipo de riesgos propios del director, sobre ello me decía con base a su experiencia: “A veces ocurre que las maestras se confabulan...”.

Limay me confirmó esta situación: “Cuando hay situaciones así, sí yo creo que desde que entre aquí en el 2004 hasta ahorita ha habido dos o tres situaciones en las que nos hemos reunido todas que fueron a levantar un acta para correr a Betsy... Varias compañeras lo han intentado y se hace la carta pero firman dos tres personas y el resto dice no, no porque Betsy conoce gente... porque conoce gente en región, conoce gente en sindicato y va a tomar represalias, entonces no, no firman, pero si varias lo han, lo hemos intentado”. Al indagar más en detalle me responde con claridad: “No, se hizo la carta, se imprimió, firmaron dos, tres personas y el resto dijo no, porque somos mayoría y así se fueron todas y entonces nada más firmaron dos o tres, pero la queja es común más sin embargo, les gana el miedo a la represalia, por el hecho de que dicen que Betsy conoce mucha gente e incluso,

hasta el mismo supervisor a varias compañeras les ha dicho, hagan la carta yo se las avalo, pero también dicen por qué la voy hacer yo, por qué no la hace él si él es su jefe inmediato, si él no lo hace nosotros que estamos abajo, contra nosotros si se va, entonces por eso no se ha hecho ... yo creo que más que todo tiene que ver la forma de cómo es Betsy”.

Al cuestionarle a la directora cómo procede un director en su propia defensa, me dice, replanteando mi pregunta: “¿Qué puede hacer un director para que no lo corra un grupo? – a lo que responde rápidamente- manejar puntualidad y asistencia”. Después me detalla cómo el directivo debe demostrar al sindicato, con los registros necesarios, cómo se le ha ayudado a los maestros: las faltas justificadas, los permisos concedidos; lo importante es demostrar que sí se le ha apoyado. El director tiene que negociar. Además es muy importante anotar y registrar todos los detalles que se van presentando en cuanto al comportamiento laboral y el incumplimiento del reglamento, para poder luego anotar lo que ocurrió en un oficio; cuando estas situaciones sean difíciles, ella se hace acompañar de un testigo, en caso que el escenario sea hostil, tendrá un testimonio que podrá validar su versión de los hechos, darle así el sustento administrativo necesario, y proceder en consecuencia en la aplicación de la normativa.

4.1.4 “La entrada es a las 8:00, no a las 8:01”. La gran obsesión: el control.

En esta sección se analizan los mecanismos concretos a través de los cuales puede un director sostener el control de una organización escolar. También se plantea cómo esta necesidad prescriptiva administrativa puede volver un tema de honda preocupación para un directivo.

Después de lograr negociar con la directora mi entrada al centro escolar, mientras observábamos una actividad de los alumnos en el área techada del patio, la directora fue clara y directa, en tono seguro y volteando para observar mi reacción, me dijo: “Aquí arrancamos a las 8:00 hrs”. Mientras el mensaje recorría los circuitos neuronales de mi cerebro, asentí, como reacción refleja, con un “¡de acuerdo!”.

Luego anotaré en mi diario de campo: Me parece esta exigencia muy significativa, me hace sentir como si fuera yo a trabajar en esa escuela, no hay privilegios de entrada y no puedo rehusarme aunque no sea yo trabajador del centro escolar, tengo que adaptarme a las circunstancias y dictados propios de la normatividad aplicada por la directora.

Llegar a las 8:00 y no a las 8:01, fueron motivo de estrés durante los meses que duró el trabajo de campo. Los primeros días el tiempo no estaba bien calculado, considerando la intensidad del tráfico en hora pico matutino. La primera semana fue imposible, hasta que ubiqué el tiempo preciso del recorrido, tenía que salir exactamente una hora antes de mi casa para llegar a tiempo.

Además, mi llegada no era desapercibida, también me pidió, como realizan todos los visitantes de la escuela, registrarme en el diario de asistencia, anotando mi hora de entrada y salida. Aunque la directora nunca me hizo ningún comentario sobre mi comportamiento en cuanto a puntualidad y asistencia, Alba, la secretaria, bromeaba en tono sarcástico, señalando cada vez que podía con un “¡tiene retardo licenciado!”.

Figura 27. La temida lista de puntualidad y asistencia.



El tema del control se avivó a raíz del ingreso de una alumna con síndrome de Down de nuevo ingreso que, en su primer día en el centro, decidió burlar todos los filtros de seguridad, caminar por el área donde las mamás se reúnen, llegar a la banqueta de la calle principal y caminar con rumbo desconocido. La directora, con gran intuición, alcanzó a observar cómo se acercaba a la puerta de entrada de la escuela, luego, al percatarse que no la veía más en el patio y en los pasillos, temió que se hubiera escapado. Al momento de alertarnos, corrimos hacia la calle exterior, ella en una dirección y yo en otra, finalmente la encontré en un edificio contiguo del DIF. Esta fue la chispa que motivó la decisión para instalar una chapa de seguridad eléctrica en la puerta principal. El control era necesario considerando, además, la cuestión de la inseguridad. La puerta con chapa eléctrica finalmente fue instalada. Los docentes no lograban adaptarse a no poder ingresar a su propia escuela con facilidad. “Al principio todo cambio implica molestia...” afirmaba la directora, al escuchar los comentarios de los docentes. A propósito del incidente, hizo un recuento de cuántos alumnos se han escapado de la escuela: “Dos o tres en este año... afortunadamente no hemos tenido ningún accidente”. El carácter de esta acción –la instalación de la cerradura eléctrica- aunque tiene implicaciones de control, también giraba en torno a la prevención. “Nos vamos a acostumbrar”, insistía la directora. Una de las docentes comentaba sobre el asunto, que ella ya se había acostumbrado y, añadía en tono irónico, “pero a gritar, para que me abran la puerta”, comentario que arrancaba las risas del grupo.

El tema del control era relevante en lo institucional y en lo personal: “Me fastidia cuando hay una situación que no pueda controlar”, me decía la directora en tono inquieto. Para ella no era viable que un rumor o información circulara en los pasillo sin que ella se enterara,

pero sí, sí era posible, una vez lo tuvo que reconocer. Aunque el control absoluto era imposible, la aspiración pertinaz del mismo sí lo era y, existían mecanismos institucionales para lograrlo o, al menos, pretender lograrlo.

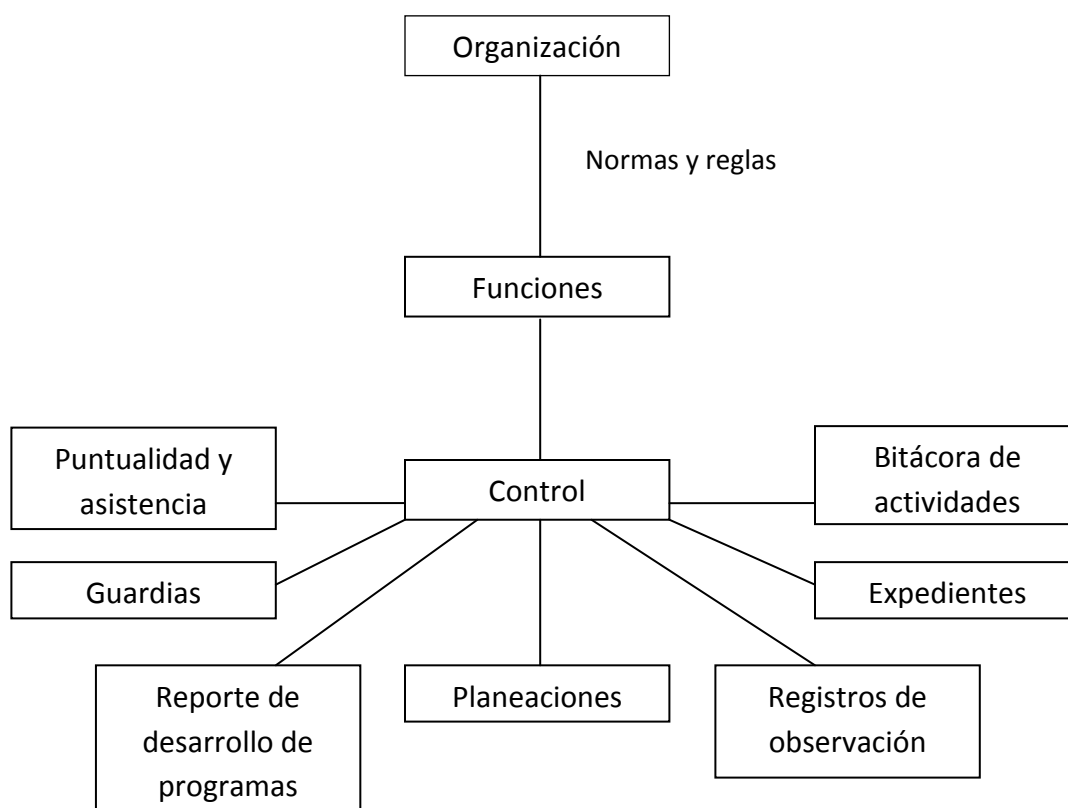
Los nombres de cada una de las maestras se escuchaban en el aparato de sonido, la secretaria, Alba, delgada y de tez blanca, de pelo lacio, las llamaba a cada una de ellas por instrucciones de la directora.

La reunión era la primera después de las fiestas decembrinas, el motivo insistir sobre la importancia de la organización. Cada una de ellas, insistía la directora, debe cumplir con sus funciones, que ya conocen ya que al llegar recibieron un curso introductorio donde éstas quedaron bien definidas. Les recuerda que deben de realizar sus registros de observación y tenerlos a la mano. Las asistentes educativas encargadas del gimnasio, computación, aula inteligente y cocina, tienen que tener una bitácora de visitas, expedientes, registros de observación, así como de los programas que están llevando a cabo, con gráficas de cierre con cada una de las actividades, planeaciones el primer día de cada mes. Los intendentes deben llevar a cabo una bitácora de actividades diaria, esto antes de salir; los descansos son para los niños no para los maestros, deben cumplir con sus guardias, cumplir con el horario. No es suficiente con hacer el trabajo, hay que tener evidencia del mismo. “Ustedes saben que tienen que entregar evidencia de cada una de las actividades que se realizan en sus áreas”. Las evidencias son visuales y escritas. Pueden capturarlas durante el descanso, en las computadoras de la escuela y el USB que la directora le regaló a cada una de ellas en la última reunión de posada navideña. Para hablar con personas ajenas a la institución, incluyendo representante sindical, deben solicitar permiso, no pueden salir a la tienda a comprar refresco o agua, para eso existe la tienda

escolar. La directora es enfática: “La institución tiene sus reglas y tiene sus normas...”. Su discurso ante el grupo de docentes destacaba la importancia del deber ser institucional: “Yo las invito a todas, a cumplir las funciones con la responsabilidad que su cargo amerita...”. La intención es motivar hacia la responsabilidad. En caso de inasistencia les pide que se comuniquen directamente con ella, y en el momento que ello ocurra, no dos o tres días después. Las incapacidades tienen vigencia de 24 horas y, la única falta que se justifica es la incapacidad médica, tienen ese tiempo para que ésta llegue a la institución y se le dé el trámite conducente. Si tienen que ir a consultar les pide que traten de hacerlo en los turnos contarios. Si es una emergencia se les va a justificar la falta con la receta pertinente y, siempre y cuando hayan avisado.

Los mecanismos de control quedaban bien definidos y claros.

Figura 28. Mecanismos del control institucional.



Con los padres de familia también las reglas eran claras, en una junta improvisada, con ellos y con docentes, a raíz de un incidente ocurrido en la escuela, les precisó: “Todo lo que pasa al interior del centro, directamente conmigo”. Luego dirigiéndose de manera franca a la presidenta de la Asociación de Padres, agregó a propósito de qué hacer con las quejas, enfatizando que lo importante para ella es que el centro funcione. Que no hay preferencia por nadie, que todos tienen las mismas reglas, “y nos vamos a ajustar a las reglas del centro, no a las de la maestra Betsy”. Ante los cuestionamientos de algunos padres, les recuerda el reglamento que leyeron en la primera reunión de padres del Consejo de Participación Ciudadana, e insiste “Las quejas por escrito... también las notas de felicitación, porque los maestros de esta escuela están bien comprometidos”. En mi diario de campo anoté sobre el asunto: Ante la posibilidad del caos, el apego a la normatividad permite establecer cánones y mecanismos de control para el manejo de situaciones inesperadas. ¿O para qué fueron hechos los reglamentos sino para brindar un marco de estructura, de referencia para mantener el control en una institución? Y esa es un arma básica del director escolar y, la maestra Betsy lo sabía bien. La autoridad en la escuela es un sistema que recorre el sistema escolar y, uno de los elementos que puede desajustar el poder del docente en el aula es precisamente la participación de los padres de familia, de acuerdo con un estudio sobre el poder en la escuela (Batallán, G. 2003) éstos pueden cuestionar la labor y la autoridad del docente, quien requiere del respaldo del director para poder sostenerse y afianzar su autoridad.

Otro aspecto muy relevante y crucial para analizar el asunto del control, era: ¿Quién controla el dinero de la institución?, al respecto la directora mencionó: “Hay un pequeño detalle, yo guardo el dinero de la Asociación, no puedo arriesgarme a que me pase lo que

ya me ocurrió el primer año que llegué aquí: la presidenta de la Asociación de padres, nunca la conocí y se fue con todo el dinero”.

Esta previsión la había observado ya en otros centros escolares, así que no me sorprendió mucho, aunque contravenía el reglamento. Sobre el asunto anoté en mi diario de campo: La directora mantiene el control del dinero con la anuencia de los padres, no hay conflicto al respecto, el motivo es la prevención. A este respecto la presidenta de la Asociación, me confirmaba el hecho de manera convencida, ya que ella no quería hacerse responsable del dinero, ya que si lo perdía o se lo robaban –ella vivía en Pueblo Nuevo-, no tendría posibilidad de reponerlo.

4.1.4 Cuando las cosas se salen fuera de control. Atisbos de paranoia institucional.

En este apartado se aborda un fenómeno de gran interés y relevancia para el clima de una organización escolar, es la paranoiagénesis, que se expresa en situaciones de gran tensión emocional, donde se forman subgrupos que pueden contender entre sí y, en ocasiones, la situación desemboca en la amenaza y expulsión de alguno de sus miembros.

No sólo me lo platicaron, también lo viví, aunque de manera soterrada. Pero vayamos por partes.

El apoyo era total, incondicional por parte de la directora. Durante la presentación en la junta del Consejo Escolar, además de presentarme, no dudó en ofrecer todo el apoyo para que pudiera llevar a cabo mi tesis. De manera directa, pidió a su personal que colaboraran para lograr este propósito. No podía estar más agradecido. Tenía no sólo las facilidades formales, es decir, protocolarias, además, las más sustantivas, las reales o fácticas. Insistía la directora que el susodicho, contaba con las cartas de presentación necesarias, refiriéndose a mi oficio expedido por el director del nivel, por lo que ella estaba de acuerdo y no veía ningún inconveniente. Además, las incitaba a colaborar ya que en este centro “no hay nada que esconder”, “se hace lo que se dice”. En este aspecto fui muy afortunado como investigador, me tocó en suerte un centro escolar y, voy a insistir mucho en ello, con tres características que me permitieron no sólo la entrada, además, llevar a cabo la investigación sin grandes resistencias, aunque algunas de éstas se asomaron inevitablemente, sin llegar a detener el proceso. Estas tres características del centro son: (1) se hace lo que se dice, es decir, no hay simulación ni colusión por parte de los involucrados. (2) Se asumen riesgos

que pueden beneficiar la escuela, esto por parte de la directora, quien aceptó el reto de un observador, no de un día o una semana, como suele ocurrir con las evaluaciones para participar en los premios, sino de un trabajo de observación participante por meses.

La simulación es uno de los problemas principales que enfrentan no sólo centros escolares, también zonas escolares enteras así como otras instancias. Pero este no era el caso, era una escuela de trabajo, así la podríamos definir. De hecho, al finalizar mi trabajo de campo, al agradecer a la institución su colaboración, durante la junta de Consejo Escolar, consideré necesario constatar este hecho que fue básico para la correcta realización del proceso de investigación.

La directora había conseguido 21 becas de 2,800 pesos cada una, para un importante Congreso sobre autismo. Esto era parte de su tremenda capacidad de gestión. La Dirección de Educación Especial sólo otorgaba tres por centro escolar, pero ella había conseguido que no sólo el personal, además, las madres de familia, asistieran. Hay que recordar que la escuela contaba con una población mayoritariamente autista, así que era un logro importante.

Este fue el motivo para que la directora se ausentara durante tres días del plantel. Como no todo el personal asistiría, solamente tres, le comenté que me gustaría entrevistarme con algunos docentes durante ese tiempo. Ella asintió, así que en una reunión que fue convocada rápidamente, le pidió al personal que se apegara a la estructura de organización previamente definida, para los días en que no estaría presente, de tal forma, que el funcionamiento escolar siguiera incólume. Además, les pedía que colaboraran con el investigador que había planeado una serie de entrevistas.

También decidió convocar a las madres de familia, un grupo nutrido permanecía allí afuera, así que no era complicado. Inmediatamente estaban allí una decena de señoras. La reunión era para presentarme oficialmente con ellas, además, para arengarlas a que hicieran un buen papel en el congreso mencionado. “Ustedes son el ejemplo de que sí se puede, esta escuela es el ejemplo a nivel estatal, en esa justa medida en que somos un ejemplo, tenemos que trabajar”, les dijo. Después insistió en que no fueran a faltar o llegar tarde, sabe que tienen que hacer sacrificios pero quiere que pongan en alto el nombre de la institución.

Fue así que el miércoles 3, jueves 4 y viernes 5 de noviembre de 2010 que me dediqué a llevar a cabo las entrevistas. Un día antes, el martes 2, al finalizar la jornada escolar, acompañé a la directora a su automóvil y, con gran intuición me alertaba sobre mi jornada de entrevistas del día siguiente: “A ver qué te dicen las maestras, ojalá y te toquen gente que me quiera mucho, obviamente hay gente que no me quiere, más de una...”, el ruido del tráfico interfería con la claridad de la conversación, estábamos en la calle principal de Pueblo Nuevo y, el ruido de los camiones que transitaban, uno tras otro, volvía difícil la escucha.

Inicié con el personal administrativo, luego con el docente. Tenía un conjunto de preguntas sobre el tema del liderazgo del director, que me sirvieron como guía de entrevista. No sabía dónde llevarlas a cabo, así que me sugirieron en el área de cocina, que a esa hora, 8:30 hrs, no contaba con un flujo de personas que interfirieran. Accedí e iniciamos las entrevistas. Acudieron la asistente Verna, la secretaria Alba, Magnolia asistente y Carrie auxiliar administrativa. El lugar resultó incómodo ya que a lo largo de las entrevistas, comenzó a registrarse movimiento, ya que entraban y salían madres de familia y otros miembros del personal, que interrumpían constantemente. Al día siguiente, las entrevistas se llevaron a

cabo en el área de gimnasio, donde entrevisté otros docentes. Existe resistencia, procuro explicar el motivo de la entrevista, la confidencialidad y el anonimato de la información. La audiongrabadora genera desconfianza. Docentes entrevistados: Carrie, Elais, Isabela y Naomi. El viernes continúo pero en un lugar diferente ya que el gimnasio estaba ocupado, utilizamos el aula inteligente, un salón donde se llevan a cabo reuniones y talleres, entrevisto a Limay psicóloga, Imelda docente al mérito Humberto Ramos Lozano, Eterio psicólogo, Terence trabajo social e Iris docente.

Todo parecía transcurrir con normalidad, pero no era así, durante estos tres días algo había ocurrido detrás de la actividad entrevistadora. A media mañana del viernes, la asistente Magnolia se acerca con una cara dominada por la angustia y me pregunta sobre la confidencialidad del proceso. Se la confirmo, pero insiste que había trascendido que “la directora había llamado y que había dicho que todo lo que habían platicado conmigo se lo diría a ella el lunes”. El temor era profundo y me lo estaba depositando. Podía sentir cómo el miedo me invadía a la vez que le respondía que la información que ellas habían confiado, era confidencial. Me sentía entre la espada y la pared. Contaba con información derivada de opiniones del personal sobre la directora, opiniones críticas muchas de ellas, era normal, al menos así lo percibía, todo líder tiene claroscuros, pero mientras las entrevistas continuaban, alguien le había avisado a la directora del hecho: el personal estaba hablando y externando opiniones diversas. Luego vino el intento de control: todo lo que dijeran será usado en su contra ya que yo se lo informaría a la directora.

Tenía enfrente un galimatías. Qué había pasado. Quién había informado a la directora que el personal exponía sus puntos de vista de manera abierta. Habría sido la primera locación de las entrevistas, la cocina, el lugar donde surgió el rumor de que el personal estaba

criticando a la directora. Quién había iniciado este proceso persecutor. Era cierto el supuesto mensaje de la directora, tratando acallar las voces de los docentes. Que iba a pasar. Estas preguntas me asaltaron. Se vería truncado el proceso de investigación. Me dirían hasta aquí.

Posteriormente me enteré que los climas de persecución no eran inusuales, especialmente cuando se trataba de señalar o culpar a la directora. Según me contaron en entrevistas posteriores, un suceso había sido crítico en este rubro. Alguien había hecho una llamada a la Secretaría de Educación, poniendo una queja en contra de la directora. Ésta ofendida, había iniciado un proceso inquisidor para tratar de dar con el o la responsable. Los ojos de la directora fueron a dar con la hija del ex director, pero sólo había supuestos, ningún dato seguro. Así que las consecuencias de aquella experiencia trajeron consigo que en lugar de salir 15 minutos antes de la salida, para que tuviera tiempo para comer entre un turno de trabajo y otro, lo vieron perdido como consecuencia de este hecho, esto según la versión de los docentes. Además, el ambiente persecutor estaba también vinculado profundamente con el tema de las cámaras de seguridad, sobre el que hablaremos en otro apartado.

Aunque no estaba al tanto de este antecedente, la persecución en el ambiente institucional no era algo nuevo para mí. El fenómeno de los chivos expiatorios, y la presión persecutora ya la había vivido en el ambiente hospitalario donde había trabajado previamente al sector educativo. Así que no era algo nuevo, pero sí relevante ya que ahora lo observaba en el ámbito escolar. Y lo más interesante de todo, yo estaba implicado en el mismo.

De acuerdo con Kernberg, O.F. (1999), la creación de ambientes persecutores, es frecuente en líderes con fondo narcisista. No es mi intención psicopatológica el fenómeno grupal,

pero sí insistir en lo profundamente desgastante que es, cómo el miedo es irracional y obnubila la capacidad racional de los implicados.

Mañana sábado acudirían estudiantes de la UDEM, así que tendría oportunidad de platicar con la directora y seguramente comentar sobre esta situación desatada a raíz de las entrevistas. En el diario de campo anoté algunas ideas que supuestamente, me daría base para justificar mi trabajo. Ya que a raíz del mismo se había desatado esta ansiedad grupal.

La información es confidencial y anónima.
No puedo compartir información, más que un investigador, sería espía
He escuchado la versión de cada quien sobre su experiencia en el CAM
Es como ver un partido de fútbol observado desde diferentes lugares: butacas, palcos, sol, sombra, preferente.

Revisando el contenido, la analogía del futbol no era muy halagüeña de una lucidez mental, más bien estos estados de ansiedad persecutora merman la capacidad de análisis crítico.

No sólo era la asistente Magnolia, también la secretaria Alba incrementaba la persecución con comentarios que reflejaban este temor: “¡ándele!, ya se enojó la maestra”.

Me fui a casa con la preocupación de qué iba a pasar. Al día siguiente, los alumnos de la UDEM llegaron a realizar una actividad de una asignatura escolar, que tenía que ver con desarrollar ideas filantrópicas. La encuentro arropada en un bonito chal blanco, la saludo y voy directo al grano: He realizado algunas entrevistas, le comento, con la intención de ver qué es lo que ocurre. “Sí ya supe, yo soy la mal del cuento” me afirma mientras camina hacia su escritorio. Paso a la oficina, y me cuenta con gran entusiasmo, que llevó 23 papás

al Congreso de Autismo. Estaba satisfecha ya que había logrado hacer las gestiones necesarias, además se tomó una foto con el director de Educación Especial junto con las mamás. Me la muestra. El hecho de llevar a este grupo de mamás era un logro que no todo mundo podía presumir. Para ello me comenta que la directora de la USAER contigua se encontraba molesta porque no logró conseguir boletos, en cambio ella sí. El único detalle es que en este éxito de gestión no había informado al supervisor, el motivo partía de la premisa de más vale pedir perdón que permiso, ya que sólo se tenían derecho a tres boletos por centro escolar. No había informado al supervisor ya que estaba segura que éste la va a limitar. Así que el lunes esperaba una reprimenda.

Vuelve al tema y me pregunta cómo me fue y que está preocupada por lo que he escuchado. “Temo que te puedan dar información incorrecta, que te mientan, que te vayan a confundir y que eso influya en los resultados”. También me dice que su hija Carrie estaba muy alarmada porque pensaba que “ella o era muy tonta o por qué permitía eso”. Le preocupan mis resultados, qué se van a publicar. Antes de regresar a las actividades que los alumnos de la UDEM realizaban en el exterior, me miró uno segundo directo a los ojos e insistió: “¡Me moviste el tapete!”, e inmediatamente se incorporó a la reunión para dirigirles unas palabras a los estudiantes universitarios que convivían con los alumnos del CAM

4.1.5 Estirar o aflojar la rienda. Reflexiones sobre la flexibilidad de un directivo.

En esta sección se discute uno de los temas que más habilidad requiere por parte de un directivo: aplicar la normativa. Situación que genera reacciones en el personal, en los padres de familia y en el alumnado, que el director necesita saber manejar de manera adecuada.

El convivio era en el área de cocina. El bullicio era intenso, las docentes compartían el pan y la sal, habían terminado una actividad que implicaba un extenso trabajo organizativo y ya estaban más relajadas. La directora en ese momento tiene en su mente una idea que debe expresar, alguien había mandado saludar a las maestras y ella quería compartirlo: “¡Antes que se me olvide muchachas!”, alzó la voz e interrumpió el alboroto. Hizo una breve pausa mientras esperaba que la algarabía cediera, segundos que fueron aprovechados por una docente que levantó la voz lo suficiente para ser escuchada: “Quiero decirles que les voy a quitar faltas y retardos”. Después del esfuerzo realizado durante el evento que recién terminaba, el grupo quería un reconocimiento, una acción que estimulara su motivación hacia el trabajo. La intervención espontánea surgió su efecto como ingeniosa ocurrencia, las risas reventaron como un coro de aprobación acompañado de aplausos, luego la porra inevitable: “¡La dire, la dire, la dire...!” La directora hizo llegar a los presentes el saludo de la persona que conocían en común y, luego cerró el punto con: “mañana revisamos puntualidad y asistencia”. Risas y comentarios de decepción ante la imposibilidad de la ilusión y el deseo de evadir una normatividad inevitable. La maestra que había intervenido con la ocurrencia agregó a manera de consigna política: “¡no faltas, no faltas, no faltas!...”. Era evidente que la aplicación de la normatividad generaba inquietud en la organización,

pero la directora no estaba dispuesta a ceder. Tenía la idea de que si cedía en una ocasión, las docentes, tarde o temprano, buscarían la manera de aprovecharse de esta actitud flexible. Una frase coloquial sintetizaba esta idea: “No, porque luego se trepan”.

La aplicación de la normatividad era compleja, concernía a docentes, padres de familia y alumnos. Y cada uno de ellos, tenía dificultad para acatarla. Por otro lado, quien se encarga de aplicarla, es decir, el director, posee una interpretación y un sistema para su ejercicio. Este último es regido por una serie de patrones de interacción que requieren pericia para la negociación.

Para la descripción y análisis veamos una serie de situaciones pertinentes, iniciando primero por los alumnos, luego los padres, docentes y directores.

Los alumnos:

Un par de alumnos de cuarto grado había sustraído dinero de la maestra de grupo. Ésta se percató y lo planteó a la dirección, citaron a las mamás de los niños. Ambos tenían problemáticas de conducta, además de la discapacidad mental. Uno de ellos, delgadito y ligeramente encorvado, posteriormente lo vieron pidiendo limosna en una farmacia ubicada por la calle principal de Pueblo Nuevo, todo ello, seguramente con la anuencia de los padres. Después de una prolongada reunión donde la madre de uno de ellos, desesperado por tal situación, amenazaba a su hijo una y otra vez, “vas a ver ahora que llegues a la casa”, le decía rebotante de rabia. Las docentes, la auxiliar y la directora, trataban de disuadirla en cuanto a un comportamiento agresivo posterior. Aparentemente lo lograron. Tenían que llegar a un tipo de castigo ante una conducta grave como el hurto. Después de meditar, la docente de aula propuso que durante un mes se quedaría sin recreo. La directora

no estaba muy de acuerdo, ya que eso implicaba que Irinea, la afectada, tampoco tendría oportunidad de utilizar el receso. “No importa maestra, yo me hago responsable y los acompaño en el salón”. Irinea tenía apego por la normatividad y, este era un caso que lo requería. La directora tenía confianza en ella y, la apoyaba de diversas maneras: la había recomendado para que cubriera un contrato durante la tarde en el CAM donde la directora laboraba; en otro momento, la apoyó de manera decidida, ya que una hermana de Irinea podía cubrir un contrato como auxiliar educativa, el problema es que el instituto educativo no quería liberarle una constancia debido a un adeudo pendiente. La directora solicitó hablar hasta con la dueña del instituto técnico, pero no había vuelta de hoja, sin liquidación de adeudo no habría documento que la avalara y, éste era indispensable para conseguir el contrato.

Los padres:

Todas las mañanas, a las 8:00, es decir, a primera hora, finaliza la activación física y, antes de la cotidiana consigna de: “¡A la orden de sus maestras, pasamos a los salones!”, surge una acción inesperada: revisión aleatoria de los cabellos de los niños. El propósito la búsqueda de ftirápteros, comúnmente conocidos como piojos. La situación es apropiada considerando que existen antecedentes de pediculosis en algunos alumnos. Pero los padres no pensaron igual, se molestaron considerando que era algo arbitrario e innecesario para sus hijos.

Ya en la oficina, la psicóloga se reunió con la directora, le expuso la resistencia de los padres, a lo que la directora contestó en tono firme: “Yo quiero que entiendan que no se pueden violentar los reglamentos, en el control de piojos, si traen piojos se regresan”. No

era la única problemática en cuanto a la normatividad escolar, Limay, con sus ojos cafés claros y voz afable, agregó: “En cuanto a la puntualidad, algunas mamás llegan a las 8:10 y allí dejan a los hijos, pero se van corriendo para llegar a tiempo al jardín de niños y dejar a su otro hijo...”. La psicóloga agrega que son un grupito de mamás que acostumbran llegar tarde, se le llama la atención y mejoran una semana pero luego vuelven los retardos. La directora se pregunta en voz alta: “¿cómo podemos hacerle? Porque no quiero verme en las noticias, tengo que cuidar mi integridad, la de la escuela y la de ustedes -este tipo de inconformidades impulsaban, en ocasiones, a que los padres ventilaran el asunto en los medios de comunicación-. Las mamás tienen que tener tres recados escritos que equivalen a los retardos, si no están los recados por escrito no se procede a llamarles la atención, las mamás tienen que firmarlos, si se van rápido en la mañana, tienen que firmarlos a la salida”. La psicóloga, como buena colaboradora, asintió, “hay que llegar a acuerdos”, agregó, para inmediatamente preguntar de manera clara: “¿Qué vamos a hacer después de tres retardos?” Sin dudar, la directora respondió: “Se le regresa... se acaba la activación física y se cierra la puerta con llave”.

Los docentes:

Los lineamientos se publicaban en un documento sobre las disposiciones que rigen los centros escolares, también se encuentra en línea en la página de la Secretaría de Educación, pero impreso era conocido en el medio escolar como “el librito”. Al respecto la profesora Juji, con su mirada crítica comentaba: “Estábamos hablando de los mismos lineamientos y yo siempre le digo, como le dije, siempre he dicho, sí, ahí está el librito, nos basamos en el librito, no pasa nada, yo creo que somos lo suficientemente, a lo mejor nos chiflamos, nosotros los maestros, las mismas instituciones, porque nos dan cabida, nos dan permiso y,

sí los ponen a funcionar, pues ni modo, nos tenemos que atener, que en cuanto a faltas, las entradas, las salidas, o sea, que así se maneja, pues así tenemos que manejanos y que cumplir...”. La parte crítica viene a propósito del ejercicio de la normatividad, que cursa sobre el delgado hilo de la supuesta simpatía o antipatía: “yo creo que todos nos damos cuenta, con quiénes sí, con quiénes no y, en situaciones por qué sí y por qué no y, ella siempre menciona que es válido el conocer la situación y ella decide sí se deja pasar o no, por la situación en la que el maestro tuvo que faltar o tuvo que hacer lo que hizo, por el entorno de la situación y, ya ella sabrá si se aplica o no se aplica, siempre ha sido ese un, ¿qué será? Me imagino que un reglamento interno, el que ella justifique o no justifique...”.

Su compañera de trinchera, la maestra de lenguaje Naomi, pensaba igual que ella: “los lineamientos nada más los aplica así, a una manera de ver, cuándo ella quiere, con quién ella quiere, no es parejo...”.

Pero Carrie, auxiliar educativa y leal a su jefa y mamá, reconocía que el centro funcionaba, que tenía buenas docentes, pero a “muchas maestras no les parece, no les parece que se les pidan las cosas o que les pidan las planeaciones o que les pidan que los expedientes estén en orden...”.

El ejercicio de autoridad genera resistencia en distintos niveles, pero las más antiguas del centro, conocían las reglas, partían de la idea de cumplir con su trabajo para no tener dificultades con la directora. Cuando la directora les solicitó los expedientes de los alumnos, la respuesta de las docentes fue lenta, pero la maestra Naomi fue una de las que cumplió en tiempo y forma.

La normativa establecía que deberían hacerse los honores a la bandera. La directora era muy apegada a llevar a cabo lo establecido por la Secretaría, era su función y responsabilidad, al respecto de este lineamiento, comentaba. “Soy la única que los hace los lunes. Ni siquiera en las primarias”.

En el diario de campo anoté un comentario a propósito de la observación sobre esta temática: La directora interpreta y transmite la información apegándose a las políticas educativas en la materia, de manera acorde a la normativa. Orientándose con ello por el deber ser.

Otro momento cuando pudimos observar gran resistencia grupal para la aplicación de la normativa, fue alrededor del tema de la alimentación saludable, situación que será abordada en el capítulo “Un día sin directora”.

Betsy recibía constantemente documentos y libros para orientar los dilemas propios del ejercicio de la normatividad, que en sí es un ejercicio legítimo y directo del poder del director; lecturas que le invitaban a reflexionar sobre su propia práctica directiva: “cómo poder encuadrar cada una de las situaciones de la escuela, me falta tiempo, tengo por ahí el libro de inspección en algún lado, no lo he leído completo, si he leído dos temas han sido mucho, no me gusta, me aburre, me quedo dormida, las lecturas... que del otro y que del otro, prefiero mi propia experiencia y, partir del lineamiento, nada más, no quiero complicarme con otras situaciones...”.

Al ser el ejercicio de la norma cuestión empírica, abre así una línea interpretativa para el sentido común, para la intuición, para una visión transaccional del mismo. Elemento de gran relevancia que será abordado en el capítulo “La negociación como ritual”.

También en mi diario de campo hice una nota complementaria, precisamente un día antes de que se llevara a cabo una reunión de Consejo Escolar: Al referirse a la junta de Consejo *de mañana*, comenta: “*mañana es de discusión, estamos en el estira y afloja, los maestros quieren violentar los lineamientos y yo no puedo dejar que lo hagan, tengo que explicarles qué sí y qué no...*”.

El ejercicio de la normatividad, en la medida en que se debate en espacios de participación al interior de la escuela, ve vuelve dialéctico, dinámico, abierto a diversas interpretaciones para su aplicación.

Los directores

En una junta de Consejo de Zona, donde se reúnen los 6 directores con el supervisor, el tema de la aplicación de la normatividad surgió a raíz de una disposición que el supervisor indicó como indispensable para llevar a cabo: realizar visitas a los grupos. La zona escolar estaba conformada por tres Centros de Atención Múltiple (CAM), y tres Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), en estas últimas el director tenía una sede, los docentes estaban ubicados en diferentes escuelas regulares del sector, y el psicólogo y trabajador social tenían que acudir a las mismas de manera itinerante. El debate consistía en quién estaba a favor de realizar las visitas de manera sorpresiva y, quién pensaba que era conveniente avisar previamente a los docentes sobre las fechas en que se realizarían éstas. La profesora Betsy encabezaba la primera posición: llegar al salón sin previo aviso ya que es responsabilidad del docente estar siempre en su lugar de trabajo, con la papelería en orden, y llevando a cabo su función de manera apropiada. La otra posición era encabezada por el profesor Lázaro, director y también delegado sindical, quien pensaba

que: el director tenía que tener una actitud empática, considerar que los docentes también tienen problemas y necesidades personales que se deben considerar, además, los directores en un momento dado fueron docentes y conocen las situaciones personales que surgen durante la vida laboral.

Aunque sólo fue una rica discusión, si se hubiera llevado a cabo una votación, probablemente el resultado hubiera sido un 2 a 4, ganando la última postura. Si hubiera habido voto de calidad por parte del supervisor, tal vez el resultado hubiera sido un 2 a 5. Y si se hubiera incluido un voto de apoyo por parte del observador participante, el resultado hubiera sido 2 a 6.

Mi postura personal iría por la vía de una dirección empática, ¿pero es posible esto? Mi punto de vista nunca lo planteé a la directora, realizaba preguntas pero tratando de no mostrar una postura personal. No puedo negar que su línea de trabajo me parecía dura, pero a la vez tenía su fundamento y lógica y, eso es lo que me interesaba indagar.

Era invierno y el frío se cernía seco y con rachas que corrían libres por aquellas calles de Pueblo Nuevo. Para el área noreste del país, tener una temperatura menor a cero grados era motivo para inasistencia justificada para los alumnos, más no para los docentes.

Aunque no había alumnos, la directora consideraba que era el momento ideal para que los docentes avanzaran en los expedientes y papelería que tendrían que entregarle pronto. Los salones tenían calefacción, así que el lugar de trabajo sería confortable a pesar de las condiciones externas. A propósito de esta situación, me muestra un mensaje enviado por el supervisor, quien sugería que los directores evaluaran las condiciones de trabajo para continuar o suspender actividades a propósito del intenso frío. La respuesta de la directora

era clara: “los maestros tienen que asistir; el supervisor sugirió que tomara cada director su decisión, pero como la temperatura va a aumentar a 8 grados, tenemos que venir”.

Al despedirme de ella, me dijo de manera convencida: “a menos que hiele, mañana nos vemos”. No había duda, la directora se guiaba por el deber ser, “hago lo correcto”, insistía una y otra vez, lo que se complementaba con su otra idea: “esta es una escuela de trabajo”. Todo ello era congruente con lo que proclamaba, no había contradicción entre el decir y hacer.

4.1.6 La escuela como panóptico.

En este apartado analizo un fenómeno de panoptismo identificado en la escuela. Con el uso de cámaras de monitoreo, la directora puede, desde su escritorio, observar qué ocurre dentro y alrededor de la escuela, situación que genera reacciones emocionales por parte de los docentes al sentirse observados constantemente.

Un ladrillo anaranjado pálido recubre las paredes. Un material áspero hecho para durar muchos años. Las ventanas están cubiertas por pesados protectores, se requiere resguardar los bienes de la institución. Un antiguo escritorio rescatado de alguna oficina de gobierno se extiende a lo ancho de la oficina. La madera, aunque antigua, reluce por la restauración recibida. Al entrar por la puerta lo primero que uno percibe son un par de libreros altos que resguardan, en su centro, como par de centinelas, la bandera nacional que se extiende desde la parte alta hasta casi tocar con el suelo. Un monitor antiguo pero funcional registra las 8 cámaras instaladas por los pasillos de la escuela. La cámara 1 registra lo que ocurre en el exterior de la escuela. La cámara 2 observa quién entra y sale del interior de la escuela. La cámara 3 registra el pasillo de preescolar. La cámara 4 el pasillo que se abre en el fondo de la cancha. La cámara 5 vigila la parte trasera que divide con una pequeña plaza pública. La cámara 6 observa el pasillo de las aulas de primaria. La cámara 7 apunta a un lado del puesto de comidas hacia una salida lateral de la escuela que va hacia la calle principal. La cámara 8 hacia los juegos infantiles, y la sala de cómputo es apuntada por la cámara que está fuera de servicio. Al fondo de la oficina en contraposición al escritorio, una enorme

copiadora. Y a espaldas del escritorio un pequeño mueble que contiene otros aparatos electrónicos: impresora, fax, teléfono.

Es importante destacar la presencia de las ocho cámaras de video, ya que esto le permitía a la directora permanecer en su asiento en su oficina, durante toda la mañana, y observar qué ocurría en el área de la entrada, qué hacían las mamás, quién quería entrar a la escuela, qué ocurría en los pasillos de los salones, qué hacían los pandilleros, qué docente había abandonado su guardia durante el receso, en qué momento regresaban a sus grupos después del mismo; además, esta tecnología le permitía observar y no ser observada: un panóptico. Su creador, Jeremy Bentham (Foucault, M. 1983), seguramente se asombraría de conocer cómo sin una estructura arquitectónica adecuada, como la que él crearía en el siglo XIX para su uso carcelario, la directora podía observar sin ser observada, inclusive, a diferencia de su creación arquitectónica, la directora no tenía necesidad de moverse de su asiento para saber lo que ocurría alrededor. Foucault, M. (1983) se percató cómo esta tecnología de vigilancia trascendería su ámbito para ser incorporada en otras instituciones. En el diario de campo transcribí tres citas bibliográficas al respecto, de la lectura de un texto de Ball, S. (1993), sobre el poder en las escuelas y que me parecieron esclarecedoras: (1) *“La gestión es, par excellence, lo que Foucault llama “tecnología moral” o tecnología de poder. Se trata de un equivalente moderno, de aplicación general, del panóptico de Bentham, “un modelo generalizable de funcionamiento; una forma de definir las relaciones de poder en términos de la vida cotidiana de los hombres” (pág. 158).* (2) *“La gestión constituye una concepción omni-abarcadora del control de la organización. Subsiste en calidad de cuerpo teórico susceptible de aprendizaje e interiorización por los dirigentes y como conjunto de prácticas que implantar, afectando a gestores y dirigidos” (pág. 158).* (3) *“La gestión es*

una “microfísica del poder”. Su fundamento es disciplinario y constituye un “instrumento primordial en la constitución del capitalismo industrial y el tipo de sociedad que lo acompaña... El instrumento primario es una jerarquía de vigilancia continua y funcional. De este modo, los mecanismos de gestión, como prácticas localizadas, son estructuras de micro poder y relaciones de poder que tocan todos los aspectos de la vida de la organización y se relacionan en serie. Son aplicaciones prácticas del poder. Abarcan mecanismos, procedimientos y técnicas muy específicos con especial utilidad económica y política. El trabajador, el técnico, el profesor quedan constituidos (o reestructurados) en esta red de discursos, roles, aspiraciones y deseos.” (pág. 167).

Figura 29. Monitor de cámaras de seguridad.



En la imagen se puede observar el monitor con las ocho cámaras, una de ellas fuera de servicio temporalmente, luego sería reparada por el Sr. Raulino. Las papayas crecían en las áreas verdes de la escuela, después se concretizaría el proyecto del huerto escolar. Esta

fruta era trabajada por un jardinero, Don Rey, un campesino adulto mayor, con discapacidad física, cuyos estipendios eran sufragados por la escuela, una persona muy apreciada por la directora.

Indagando sobre cómo surgió la idea de adquirir este sistema de monitoreo, la directora me explicaba que en su momento no fue visto por las docentes como algo necesario, no estaban de acuerdo, pero hoy, con el vertiginoso aumento de la inseguridad, el tiempo le daba la razón.

Carrie, la auxiliar administrativa, me comentó sobre qué precipitó su adquisición: “se han comprado muchas cosas para cocina y la misma gente se las lleva, aquí tenemos ese problema, de hecho por eso se instalaron las cámaras porque... era un robadero hasta que un día se le perdió dinero a una maestra de su salón, entonces, fue cuando se tomó la decisión de sí poner las cámaras”.

Como era de esperarse el hecho generó una paranoia tremenda, las maestras se sentían observadas en todo momento. La profesora Juji, tenía su opinión sobre el tema: “lo de las cámaras, que de repente las puso, y todas decíamos, en junta tiene que decir, porque, pues, nosotros pertenecemos a la escuela y si lo dice, pues vamos a decir que por qué, no nos pidió opinión, que nos sentimos como que tenemos el ojo ahí todo el tiempo, no nos sentimos a gusto en nuestro tiempo de trabajo, nunca se dijo nada, nunca lo expuso en junta, nosotros tampoco nunca tocamos el tema, pero ya teníamos nuestras respuestas preparadas y ya, eso fue hace un año, y nunca hubo debate sobre eso, que nosotros no estábamos de acuerdo...”.

Había un antecedente para el tema de las cámaras, que mostraba cómo desataba un ambiente de persecución exacerbado; el mismo ocurrió antes de que éstas se instalaran, la idea de ser espiadas y vigiladas por cámaras ocultas en la escuela, desataba climas de persecución que predominaban sobre elementos cognitivos y racionales, es así que los rumores que la directora espiaba lo que decían durante su receso en la cocina, utilizando cámaras fue incrementándose hasta causar una posición esquizoparanoide grupal (Klein, M. 1948). La maestra Juji aclara esta situación: “Antes de eso hubo un comentario ...que nos había puesto cámara en la cocina, y antes de que pusieran las cámaras, y pues todas nos juntamos en la cocina, la verdad somos dos grupos, no sé si usted ya vio aquí verdad, el grupo más grande, somos nosotras y nos juntamos en la cocina a hacer almuerzo en el descanso si no nos toca guardia, y un día llegaron diciendo, oye que hay cámaras y que la dire se está dando cuenta de todo y que nos está grabando todo lo que decimos, y hablamos de todo, situaciones personales, cosas que no nos parecen, o cosas que dijo, de todo platicamos todas siempre, y pues ni modo, pues si nos está oyendo, andábamos como locas buscando todas la cámara y pues dónde la habrá puesto, "hay no es cierto, es puro cuento", no pero es que, y después de esa situación le mandó hablar a dos o tres personas y les reclamó comentarios que habíamos hecho ese día en la cocina. Y haz de cuenta, le digo yo porque, una de las muchachas me dijo, sigues tú de ir, porque me dijo que tú habías dicho esto, esto y esto y que yo había dicho esto, esto y esto, dije: ah sí, no pues ya me preparé psicológicamente verdad, por si me mandaba hablar a ver pues qué le iba a contestar y todo mundo dice, "es que eso es acoso, eso no está bien, cómo que nos está grabando", nosotros podemos hacer algo y no sé qué, nunca me mandó hablar, nada más le mandó hablar a los maestros y que una de ellas le dijo eso está muy mal, muy mal. Pues después supimos que no era cierto, que estaba manejando la situación para que uno hablara y una ha de haber

hablado y ha de haber dicho que Juji dijo esto, tal persona dijo esto, pero hasta ese punto llegó de manejar la situación a que ella había puesto ahí una grabadora y una cámara y que habíamos dicho no sé qué, pero nunca se abrió, si me entiende, o sea, nada más esas dos personas y esas dos personas, pasaron el chisme a todas”.

Este antecedente es importante ya que sigue presente en la percepción que las docentes tienen sobre el sistema de monitoreo, como lo expresa la docente Limay: “en dirección muchas veces el uso de las cámaras, muchas veces no se usa con el fin de si llega a suceder algo, son con el fin de que, hay ¿qué está haciendo?, ¿sí me explico? más chismes, y ya viste que esta maestra ha durado tanto tiempo y ella, esas cosas y ni siquiera se da cuenta que se metió la maestra a otro grupo, a lo mejor es un trabajo en equipo o están haciendo algo de manualidades y más que nada hiciste un conflicto o comentario por cosas que no sabes, a veces esas cosas sí causan muchos problemas”.

Uno de las primeras advertencias que la directora daba al personal de nuevo ingreso, era que no quería verlas platicando en los pasillos, que se abstuvieran de andar en chismes, que se dedicaran a trabajar y nada más. Una innovación del centro escolar, el ubicar a las auxiliares educativas como responsables de áreas, también tenía ese propósito, evitar que las asistentes y las docentes perdieran tiempo en platicar y que fallaran en atender al grupo.

La profesora Elais, docente de cuarto grado, respondía a esta situación con la siguiente opinión: “los premios que se han ganado, cuestiones de esas, pues ella quiso poner cámaras para ver que no estábamos platicando las maestras, entonces, cómo es posible que vas a poner una cámara para eso verdad...”.

Una mañana acompañaba a la directora en su oficina, ella realizaba una revisión de expedientes, pero tenía esa habilidad de atender varias situaciones a la vez, así que observó en la cámara la fugaz entrada de un varón que se dirigía al área de servicios complementarios. El receso acababa de finalizar y, antes de que pudiera observar o detectar a qué se refería la directora con eso de “¿quién es ese hombre qué entró?”, ella había cruzado ya el umbral de la puerta y se dirigía a investigar de quién se trataba. Mientras caminaba rápidamente escuché que temía que podría ser algún padre de familia o alguien no autorizado. Llegó a los cubículos del área de lenguaje y descubrió que era un púber, que seguramente, de forma reciente, había crecido varios centímetros, lo que lo hacía ver como mayor de edad, además del sobrepeso que tenía. Todo había sido una confusión, no era un adulto, pero su incursión repentina había alterado a la decana, encargada del grupo y de atender al joven, además, este hecho le permitió a la directora percatarse de que el receso ya había terminado y que, un par de docentes de estos servicios aún no estaban en sus puestos de trabajo. Le pidió a la decana que les informara, tan pronto regresaran, que se reportaran a su oficina, ya que les llamaría la atención por no integrarse a sus funciones inmediatamente después del receso.

Una de las docentes involucradas en el retardo, no escondía su desagrado con la situación: “bueno, yo me imagino que el objetivo principal y que ella así lo ha de manejar, es la seguridad de la escuela, pero no, usted lo vio ese día que llegó muy molesta, que porque había un hombre adentro... o sea, fue el muchachito que entró a clase, pero ahí hay otra cosa, o sea, qué hombre pueda entrar, qué pensara, qué iba a ver o qué iba a encontrar adentro. Y las mismas mamás están todas bien vivas, si entra alguien desconocido o alguien de mal aspecto, ellas luego luego van a oiga maestra esto, o ellas mismas buscan,

anteriormente al intendente que estaba lo buscaban, oye sabes qué mira, es que entró tal persona y ya iba él a ver, pero o estamos trabajando y nos está viendo., y pues ¡oye! ¿Cómo?”.

A pesar de la crítica, las cámaras se habían vuelto cada vez más necesarias a raíz de la crisis de inseguridad que repuntó a finales del 2010 y principios del 2011, ya que gracias a éstas, las diversas situaciones de riesgo que se vivieron alrededor de la escuela fueron capturadas en video: la incursión de los soldados, las actividades constantes de los pandilleros, la granada en la estación de policía contigua; inclusive permitieron que la directora tuviera la evidencia necesaria para entablar una denuncia penal en contra de un delincuente que entró al plantel, durante la madrugada del jueves 27 de enero de 2011, y que robara diversos artículos del puesto escolar. No se percató que en uno de los salones estaba el velador, quien al escuchar y observar la situación, se comunicó a media noche con la directora, y ésta, vía telefónica, dio aviso a la policía, ubicada al lado, capturando al ladrón, quien intentaba huir y refugiarse en las calles de la colonia.

Las cámaras no mienten, como constataría Carrie, la auxiliar administrativa y también hija de la directora, quien al referirse al trabajo de esta última, refería: “ella jamás firma antes de las 8:00, siempre después que todas hayan firmado, hasta que un día checó las cámaras de que a qué hora llegáramos y nos atoró, porque llegábamos y le poníamos el nombre y... le poníamos un poquito antes para que la otra le fuera poniendo más o menos la hora y que alcanzáramos todas hasta las 8:00, hasta que un día se agarra la cámara y nos anota las horas de las que realmente llegamos, claro que ese día se nos cayó el pelo verdad”.

La sensación de ser observado resultaba inevitable, en lo personal, cuando abandonaba la oficina y salía hacia el sanitario y recorría el pasillo hasta llegar, todo era registrado, sin embargo, nunca estaba seguro si realmente era o no observado.

Las cámaras son una herramienta tecnológica que le auxilian en el control de la institución, le proporcionan la evidencia necesaria para entablar juicios de valor y tomar decisiones y actuar, aunque parte del personal esté en desacuerdo. Hasta una madre de familia, encargada de la operación del puesto escolar, se encontraba molesta ya que ella estaba segura que el ladrón, que fue capturado, durante su estancia en la escuela, lo abrió, y la madre de familia aseguraba que éste le había causado una merma considerable ya que había preparado de comer, utilizando la estufa y los ingredientes que allí se encontraban. Pero la directora no le creía la versión, ya que según el conteo de las cámaras de video, el delincuente había permanecido en el interior del puesto solamente unos minutos, lo que volvía improbable la versión de la madre de familia. Según la directora, el ladrón sustrajo algunos enseres y otros objetos, pero ¿quién había cocinado y preparado de comer al interior del puesto escolar? La desconfianza de la directora hacia la versión de la encargada del puesto escolar era lo que irritaba a esta última.

4.1.7 Un día sin directora. La importancia de la organización.

En este apartado analizo el trabajo depurado a nivel organizativo dentro del centro escolar; la claridad de funciones y responsabilidades volvía más eficiente el trabajo del personal. Pero ¿qué ocurría cuando la directora se ausentaba? Estos temas se abordan a lo largo de las siguientes líneas.

“La escuelas no tiene por qué estar mal, los que estamos mal somos los que organizamos las escuelas”, me decía la directora, sentada detrás de su escritorio, mientras revisaba los expedientes de los alumnos. Por lo general, permanecía sentada en su asiento revisando cada uno, al terminar mandaba llamar a la docente encargada para hacer los señalamientos necesarios. Como parte de los elementos que había incorporado para las evaluaciones frecuentes que realizaban los evaluadores de los diferentes concursos, había implementado el curso de inducción rápida.

Tenía colocados a un lado de su escritorio, en la pared, los trípticos con la información para cada puesto de la organización. Cuando llegaba el prospecto propuesto por las Mesas de Trabajo, sacaba el tríptico que se encontraba envuelto en papel celofán, le entregaba una copia al aspirante y le leía lo que decía, básicamente el nombre de su puesto, quién era su jefe inmediato superior, sus responsabilidades, su horario; este procedimiento lo llevaba a cabo sin excepción. Una vez concluido el proceso, le acompañaba al área correspondiente, lo presentaba y, le daba indicaciones y tareas para que iniciara inmediatamente.

Figura 30. Trípticos utilizados para proceso de inducción.



Definitivamente, uno de los aspectos que más me impactó del CAM fue su esmerada organización. Especialmente cuando observaba el siguiente cuadro colocado en la entrada de la oficina del director y, que detallaba el asunto de las guardias. Hasta cuatro relevos en caso necesario. Todas tenían derecho a tomar decisiones en orden descendente, primeramente la guardia 1, si no estaba, la guardia 2 y, así sucesivamente. En caso de ausencia de la directora, tenían mando y responsabilidad total, especialmente durante una emergencia. El rol de guardias era rotatorio, por fechas bien definidas. Al observar esta organización, no podía evitar pensar en una de tipo militar, especialmente en cuanto a su jerarquización, definición y operatividad.

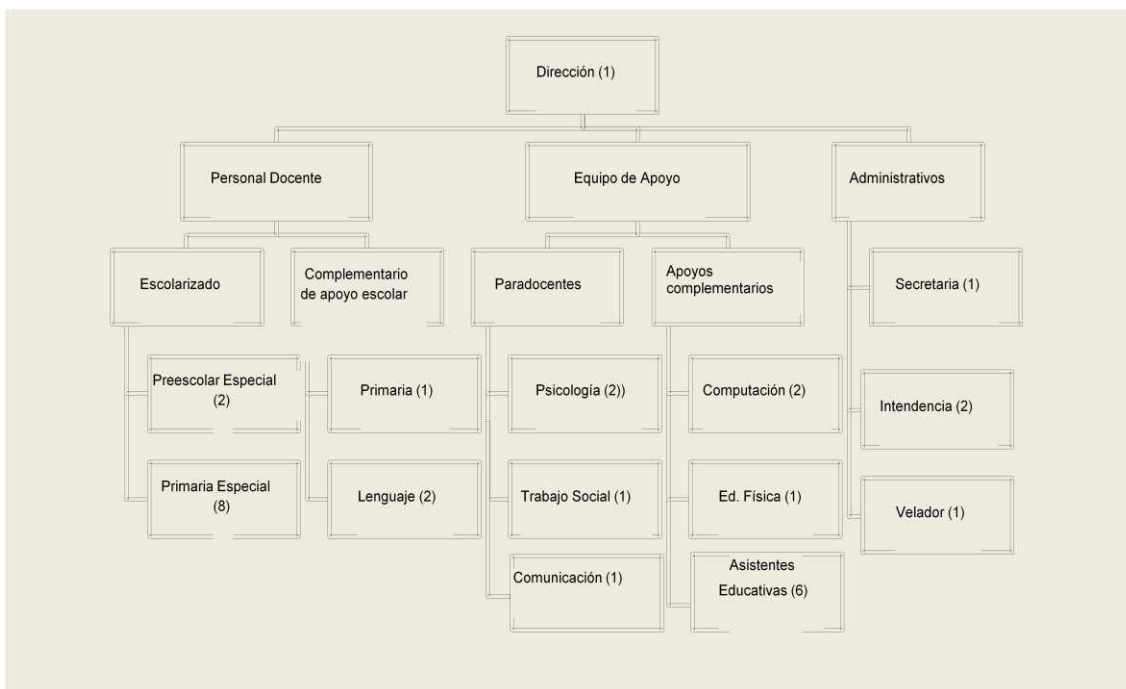
La directora insistía en que cada quién sabía lo que tenía que hacer, “esta escuela funciona sola”, y con su usual tono indubitable, agregaba: “no necesita que yo esté... ya me puedo jubilar, a lo mejor pronto, pero no puedo hacerlo si no gano antes Nuevo León a la productividad”.

Ganar este concurso estatal a la calidad verdaderamente le obsesionaba, había participado ya un par de veces sin lograrlo. Este año estaba decidida a avanzar en las etapas que implicaba y ganarlo.

Respecto al citado curso de inducción, insistía en su visión pragmática del proyecto de calidad: “que cada uno haga lo que tiene que hacer, cuando llegas al CAM se te da un curso de inducción, depende de dónde vayas a ir.... Entonces, yo no te voy a molestar, tú me vas a dar resultados...”.

Esa frase expresada de manera frecuente: “todas saben lo que deben hacer”, no era demagogia, las docentes revisaban el rol establecido, especialmente en caso de ausencia de la directora. Sobre la importancia de la organización, Betsy detallaba más a fondo: “aquí está todo fríamente organizado desde antes de salir de vacaciones del año pasado, organizo el último mes, los últimos tres días, entre las inscripciones y demás, organizo todos los aspectos escolares, el proyecto lo saco antes... si no lo haces así estaría peor, bloqueada por toda la papelería... es la única manera de hacer que esto funcione...”. Definitivamente que era una organización que hacía que el centro funcionara, como se ha detallado en el capítulo La escuela ideal, es muy competitivo, especialmente en comparación con otros centros de su clase.

Figura 31. Organigrama



En el figura anterior se observan la jerarquía de los roles establecidos para cada uno de los miembros de la organización.

Era lo que Bion, W. R. (1985), había denominando como grupo centrado en la tarea, lo constataba su comportamiento en las gráficas del citado capítulo, donde en todas se observaba un patrón constante. Las crisis que el centro había vivido (ambientes de persecución, interacciones álgidas de carácter emotivo intenso), habían dejado mella emocional en sus actores, pero la mayoría cumplía con sus responsabilidades la mayor parte del tiempo. La expresión repetitiva de la directora de que el centro, es una escuela de trabajo, era acertada.

Además, llevaban a cabo un proceso de autoevaluación por medio de encuestas de manera recurrente, sobre ello me decía: “Respecto al proceso, es algo sistematizado, todo está sistematizado, no vas a encontrar algo que no se haga o que yo no sepa...”.

Lo que me resultaba aún más interesante, es cómo esta organización rígida, brindaba un margen de acción para la innovación, este tema será abordado en el capítulo denominado así: La innovación, un margen de acción. Por lo pronto, podemos recordar lo que la directora decía al respecto: “tú vienes y observas, pero no te puedo decir nada porque las prácticas salen al momento, sí hay un proyecto, sí hay una secuencia de actividades, todos ya las conocen, la organización que empieza desde el ciclo escolar anterior, todos sabemos de nuestras comisiones y nuestro trabajo desde antes de iniciar el año escolar”.

Que las prácticas y las decisiones surgieran de manera espontánea, dirigidas por las circunstancias del momento, me parecía un concepto interesante, que le restaba rigidez al tema de la organización.

La cultura de calidad que había adoptado la escuela, repercutía en la sistematización de sus procesos y, en el registro sistemático de los mismos. ¿Cuáles eran esos procesos? (Ver Tabla 11).

Respecto al registro sistemático de los mismos, anoto en mi diario de campo, lo siguiente: La obsesión por registrar tiene muy buenos dividendos. Permite participar activamente y de manera permanente, en los distintos sistemas de evaluación, competir y lograr premios y reconocimientos que mantienen a la escuela destacando en su ámbito de participación.

La seguridad que mostraba respecto al peso de la organización y la posibilidad de que le otorgara autonomía al centro en cuanto a su funcionamiento, en ocasiones, no era tanta,

había una duda en el fondo. La necesidad administrativa y personal del control, era un asunto que competía directamente al director, a su presencia o ausencia física, sobre eso Betsy también decía: “cuando un director está presente en una institución, las cosas salen tan normal como cualquiera, cuando un director no está presente, normalmente las cosas se salen de control”. Esto la motivaba a estar la mayor parte del tiempo en la escuela, sí salía pero en contadas ocasiones.

Durante estas ausencias, efectivamente, la escuela seguía funcionando inclusive en situaciones de riesgo. Mi percepción era que durante este tiempo a los docentes se les veían más relajados, más espontáneos, pero a la vez, con mayor deseo de terminar pronto las actividades que tenían planeadas, de preferencia antes de que terminara el turno de trabajo. De igual forma, el receso se prolongaba unos minutos más a pesar del timbre.

Un acontecimiento interesante ocurrió cuando la directora tuvo que ausentarse unos días por cuestiones personales, consiguió permiso para ello y se despidió del grupo, recordándoles que confiaba en ellas y que esperaba que el centro siguiera funcionando sin dificultades, dejando como encargada a Limay, la psicóloga. Hay bullicio después de su salida, una algarabía contenida había estallado una vez que la directora tomó su minivan para retirarse. El grupo tenía planes: me invitan a participar en la celebración del próximo lunes 14 de febrero, día del amor y la amistad, acepto. Tenía que pagar 50 pesos y comprar un regalo, un chocolate, tomo un papelito al azar metiendo la mano en un recipiente y, me toca para regalarle a la asistente educativa: Verna. Pago mis 50 pesos, Magnolia, la organizadora aclara que incluye tamales, pastel y una coca cola. Sorprendido por la noticia, le recuerdo que ese tipo de alimentos no estaban permitidos a raíz de la implementación del

programa de Escuela Saludable. A lo que ella respondió con una sonrisa que acompañaba a sus ojos castaños y bien abiertos: “¡El gato se va y los ratones hacen fiesta!”.

Efectivamente, la reunión por motivo del día del amor y la amistad, se llevó a cabo en el área de la cocina y fue un convivio de alto contenido calórico. El asunto de los alimentos permitidos y prohibidos, había sido, como lo es el tema de la alimentación en general, un verdadero campo de batalla. Recordando esa lucha de poder en la díada madre-hijo respecto a los alimentos, así ocurría en el centro, Magnolia era una de ellas, gustaba de tomar una pepsi light durante las mañanas, pero lo tenía prohibido de manera tajante, debía escaparse o mandar traer a la tiendita de enfrente, el mencionado y anhelado producto; hay que recordar que ambas acciones estaban tajantemente prohibidas.

Aquella reunión no sólo era de alto contenido en carbohidratos, ya que los refrescos eran regulares, no había light, además, sobre la superficie de los tamales, de carne de puerco, relucía un brillo especial, era una ligera capa de grasa, lo que los volvía aún más sabrosos y, para rematar el pastel con un espeso betún color blanco y azul, lo hacía más atractivo para el paladar. La señora Alba, la secretaria, con ese deseo insistente de involucrarme en los diferentes situaciones de la institución, inmediatamente me ofreció mi ración, no podía quedar fuera como espectador. Fue así que la apetencia me impidió rechazar la propuesta volviendo cómplice involuntario. Para aliviar mi dilema, constaté que nadie se abstuvo del prohibido manjar, todas las docentes estaban allí, conviviendo, platicando sobre sus hijos, los pañales y otros temas de su interés, a excepción de Carrie, la auxiliar administrativa e hija de la directora; me percaté cuando se asomó rápidamente a la puerta para luego retirarse hacia la dirección. Pocos repararon en ello, la directora había tenido que viajar fuera de la ciudad para estar presente en el parto de otra de sus hijas, el avión recorrería

1,463 kilómetros de ida y otros tantos de regreso, una distancia de por medio considerable, que haría olvidar las prohibiciones establecidas en la aplicación del célebre programa alimentario ya mencionado, al menos durante una semana.

Esta “rebelión de los tamales”, como se me ocurrió bautizarla en el diario de campo, había sido efímera pero muy liberadora. Este último aspecto liberador empezó a rondar en mi mente, cómo plantear una intervención en esta línea de trabajo para el grupo de docentes. En el capítulo Una propuesta inesperada, trato el asunto con más detalle.

4.1.8 Una escuela de señoritas. “Tengo una escuela de puras mujeres”.

El tema del género se encuentra profundamente vinculado al ejercicio del poder al interior del centro escolar. En este apartado analizo la manera en que el tema emergía constantemente, cómo se expresa en los discursos de las docentes, de la directora y del personal administrativo y de intendencia. Se trata, el género, de un punto de encuentro entre lo subjetivo y lo grupal, entre lo inconsciente y lo intersubjetivo, sus efectos profundos en la dinámica escolar son evidentes.

La configuración de género de la escuela era evidentemente femenina. La primera interrogante, era sobre su génesis. ¿Era esta configuración producto del azar o prevista por la directora? Para el representante sindical era una estrategia de control político, porque esto le generaba mayor liderazgo entre el grupo de docentes. Él mismo, durante su permanencia como docente en el centro, había desarrollado un liderazgo que desafiaba el poder de la directora.

Este liderazgo y este mismo discurso era compartido por Naomi, seguidora y convencida que el Mtro. Laureano, hoy secretario general de la delegación sindical, la había defendido en diferentes momentos difíciles en su vida y que no podía olvidar. Tiempo atrás, su hijo había enfermado, teniendo ella que ausentarse varios días. La directora aplicó la normatividad, así que para no afectarla le sugirió que pidiera un permiso económico, que consiste en tener derecho a ausentarse tres días sin goce de sueldo. Esta falta de empatía encendió los ánimos, Laureano lideró la defensa laboral. Después se enteraron que la directora no ingresó el permiso económico, solamente lo solicitó y lo archivó en caso

necesario. He visto esta práctica en otros ámbitos, en donde el director hace lo que debe, aunque parece que afecta los intereses del trabajador, en realidad está cubriendo su propia función, en caso de una auditoría o problema derivado de la inasistencia, tiene a la mano el documento que justifica que sí realizó su trabajo de acuerdo con la normatividad.

Pero Naomi, con su pelo negro y lacio, delgada y, con la huella que deja una historia de interacción complicada, opinaba de manera parecida al representante sindical: “la directora pues busca, yo siento que busca su personal, no sé si se pueda o se haga así, no sé como sea el asunto, pero por ejemplo hombres los que había se fueron... quiere gente que ella pueda, bueno si yo fuera la directora pudiera pensar igual, quiere gente que pueda manejar, que pueda plantearle sus ideas, convencerla con sus ideas que eso fue lo que empecé a ver aquí, empezaba a llegar mucha gente de nuevo ingreso, mucha gente que no tenía experiencia y que era una manera de controlar...”.

Desde mi punto de vista, aunque era obvia la configuración femenina de la escuela, no obedecía a una cuestión ideológica de género, mucho menos feminista (Subirats, M. y cols. 1999); Rosales Mendoza, A. F. 2010). La relación intragénero, mujer a mujer, era ríspida. Todo ello tenía que ver con su historia personal, un vínculo complicado con la madre, con una ambivalencia emocional profunda. Era una herida penetrante que con lágrimas me compartió, sus recuerdos afloraron. “A veces no es bueno recordar”, me decía mientras aliviaba un poco el dolor revivido. Le preocupaba esta parte de la investigación, ya que actualmente había logrado restablecer la relación con ambos padres, y eso era un gran logro: “me llevo bien con ellos, pero tardé mucho en entender los procesos de mi madre”.

Temía que sus seres queridos se percataran de esta información, podría generarles dolor y, obviamente, no deseaba que esto fuera a ocurrir.

Además, la falta de varones en el centro tenía sus antecedentes que confirmaban la idea predominante de la directora, de ser sinónimo de problemas. Un antecedente: “Fernando, este puso el desorden en la escuela, violó 5 niños. Por este niño casi cierran la escuela. Por este niño el primer día que llegué me recibieron los medios de comunicación. Por este niño los primeros 3 meses fue un caos en la escuela, todos los días me citaban gente (a declarar). Esto fue lo que tuve que levantar aquí”.

Otro antecedente que también formó parte de la depuración laboral: “Había un maestro aquí en la escuela que yo le decía: maestro, necesita permanecer más en el grupo, de hecho fue el primer maestro que tomó posición aquí en la escuela, él tenía unos hábitos muy raros, estaba estudiando, se estaba preparando, estaba sacando la maestría, no sé qué tantas cosas y, por estar en sus tareas, no le ponía atención a su trabajo. Obviamente los papás se empezaron a quejar, los niños no tenían avances significativos, te estoy hablando de unos 6, 7 años, a lo mejor más, y bueno, yo hablaba con él cuando tenía todas las oportunidades del mundo. Un maestro con mucho carisma, con mucho poder de la palabra, mucha voz, que todo mundo le hace caso. Inclusive me vi envuelta en una situación muy penosa, y digo penosa, porque decía que mi carácter, que me hacía falta hombre, bueno ese fue un comentario que él mismo les dijo aquí en una reunión a las maestras, que a mí me hacía falta un hombre para que me bajara el carácter, y comentó que el inspector, el secretario general y ellos allí, pensaron eso y lo dijeron, yo me molesté muchísimo, porque esas cosas no se dicen, eso no se hace. ¿Sí?... Eso me decepcionó mucho más del tema de cómo las

mujeres no tenemos la prestancia que deberíamos de tener en los sistemas de trabajo, donde con una sola palabra se nos puede destruir nuestra dignidad, nuestro ser de mujeres, ¿sí? Y la falta de respeto. Obviamente no me inmuté, sí reclamé, y bueno, al final de cuentas no pudieron hacer otra cosa más que quitármelo, porque ellos sabían... lo pasaron a otra unidad...”.

Este tema de abrirse paso como mujer divorciada en el ámbito laboral, reapareció nuevamente a propósito de lo difícil en un mundo machista. El acoso que tuvo que resistir por este motivo. “Mientras estuve divorciada, fue muy difícil, porque del árbol caído todos quieren hacer leña, y piensan que todos pueden disponer de ti, a menos de que tú te des tu lugar y marques la pauta como tú debes de marcarla”.

Estas vivencias la llevaban a leer la cartilla a los varones que se integraban al centro. Así ocurrió con el segundo maestro de educación física que se incorporó sustituyendo al anterior que fue despedido. Este docente era cumplido con sus responsabilidades, valoraba más su trabajo, era soltero y joven. Así que la directora no dudó, desde su primera entrevista, después de brindarle el proceso de inducción al puesto que siempre se realizaba con los de nuevo ingreso, en decirle, con su estilo directo y llano, que ella tenía allí maestras jóvenes y, que no quería que él fuera a aprovecharse de ello. “Cuidado con mis hijas. No acepto hombre en esta escuela. Nada de estar a solas y con la puerta cerrada con maestras solteras”, le dijo con un claro sentido protector y maternal. El lenguaje, como lo reconoce el psicoanálisis, traduce significados inconscientes, es el vehículo mismo del inconsciente. No tengo duda que en la relación director-docente se activa, como también ocurre en la relación docente-alumno, se transfieren representaciones inconscientes, con los efectos propios en las relaciones e interacciones interpersonales.

Este punto es una tesis central de este trabajo de investigación, derivado del mismo. El líder

y la interacción con el grupo, traducen configuraciones de relaciones de objeto inconscientes. Por relaciones de objeto seguimos a O. Kernberg (1999), en sus estudios sobre narcisismo, liderazgo y grupos. Las relaciones de objeto son conjuntos de interacción que reflejan patrones de vínculos introyectados.

La información que a continuación anoto lo hago por motivos estrictamente necesarios, considerando que sustentan la tesis antes expuesta. La idea es simple aunque los hechos son dolorosos. Introyectar relaciones de objeto agresivas, generan patrones internos de interacción que vuelven complicadas las posteriores relaciones interpersonales.

“Mi mamá es la persona que más he odiado en la vida...”, una frase pronunciada con dolor, con lágrimas, pero con un profundo significado emocional. “En mi familia tuve 7 hermanos, 4 se murieron, todos los hombres se murieron, sobrevivimos 3 mujeres, ¿de qué murieron mis hermanos? De falta de atención, si mi papá no tenía para comer menos para pagar un doctor... mi mamá se desesperó obviamente, si no tienes para el médico, no tienes para comer, era lógico, cualquier mujer se desespera, ella trabajaba mucho como costurera y demás. Y tenía un desequilibrio muy fuerte por la pérdida de mis cuatro hermanos, entonces era de agarrarte a golpes y se le olvidaba que estaba allí tirada, llena de sangre y todavía tengo cicatriz mira...”. Una configuración familiar predominantemente femenina, ya que el rol del padre era ausente y periférico, como la mayoría de los padres norestenses del campo, véase al respecto el trabajo de Solís Garza, H. (1971), sobre el carácter del mexicano del norte.

“Cuando uno es adolescente todas las cosas se te hacen fácil, me fui de la casa cuando tenía 12, estaba en sexto de primaria o en 3ero de secundaria por ahí, me vine de raid hasta Monterrey, mi primera gran aventura, terminé en la judicial con un vaso de leche y pan, y todo el mundo haciéndome preguntas, y luego una señora me denunció, yo andaba

consiguiendo trabajo, tenía mis ideas bien fijadas, quería salirme de eso, y mi mamá estaba demasiado neurótica, y yo ahorita sé que era por la pérdida de sus hijos obviamente, me puso el cuchillo en la garganta, dije: vale más aquí corrió que aquí murió. Entonces me vine de raid hasta Monterrey... pero en el carro estaba mi mamá, fue horrible, la palabra que no se me puede quitar de la cabeza es: que ni siquiera para perderme había tenido suficiente imaginación y habilidad, que ni siquiera me había sabido perder bien, ¿si me entiendes lo que te quiero decir?...”.

Años difíciles, de depresión y rabia, binomio inseparable: “yo tenía unas peleas horribles con mis compañeros de escuela porque tenía casa de palos, horribles al grado de que era muy agresiva, no sé si era hiperactividad y agresión y todo lo que tú le quieras poner, llegué a lastimar a mis compañeros a golpes...”.

En la constitución del clima escolar, la proyección y actualización del inconsciente, se manifiesta de manera dura y en ocasiones aplastante. Este proceso de proyección, el representante sindical lo intuía con cierta claridad: “ella vivió muchas cosas, muchas experiencias malas con su mamá, entonces como vivió muchas cosas malas, trata a las muchachas como si no fueran nadie, y ella o sea hay cosas que se pueden y no se pueden...”.

Para trabajar en este ambiente, en ocasiones complicado, Naomi, maestra del área complementaria, una de las más antiguas en el centro, había ideado la estrategia “de la manteca”: “he aprendido que cuando la directora siento que me ofende o me dice algo, a ignorar, a ponerme manteca por todos lados para que se me resbale, a evitar, me encierro en mi área con mis alumnos, soy feliz y este tratar de no, este, de no tener mucha relación directa con la directora en cuanto a opiniones, porque mi opinión puede ser muy diferente o a veces no le sé... yo hago por estar en mi lugar y con mis niños y soy feliz, trabajo, a eso

vengo a trabajar y con mis alumnos en lo demás trato de no meterme, a veces que termino siempre siendo ahí este abriendo mi boca pero que me cuesta trabajo, estoy trabajando en eso según yo, en cada junta técnica digo: no voy hablar, no voy hablar, no voy hablar...”.

Una estrategia que restringe las posibilidades de interacción afable o amigable. Que coincide con la máxima muy utilizada y repetida por la directora y algunas docentes: “aquí venimos a trabajar y no a hacer amigos”. Esta máxima podemos considerarla como una ética de trabajo, donde la impersonalidad weberiana propia de la burocracia, se muestra abiertamente (Etzioni, A. y cols. 1968).

Naomi insistía que la estrategia utilizada (no era la única, la mayoría de las docentes del área complementaria, es decir, las más antiguas en el centro, actuaban bajo esta percepción) era inevitable para permanecer allí: “por mi parte aprendes a convivir con ella, con su forma de ser y que a eso, yo al menos, así como que trato de evitar lo menos...”.

Terence, la trabajadora social, era más ecuánime al estar periférica a las situaciones. Junto con el psicólogo, eran la puerta de entrada a la institución, ya que evaluaban las condiciones y papelería que requería el alumno para incorporarse. Una actividad permanente, cabe recordar que el CAM recibía niños durante todo el ciclo escolar. Era reconocida por sus compañeras, ya que la mayoría de las docentes que llegaban al centro, eran recién egresadas, pero Terence tenía ya 14 años de antigüedad, cuando decidió, hace 3 años, incorporarse. No era, según las docentes, usual que ocurriera, considerando que la fama del CAM, era un centro donde se trabajaba mucho y la directora se distinguía por ser muy estricta.

Terence, delgada y de pelo lacio y corto, conocía muy bien su oficio como trabajadora social, tenía una idea clara de las condiciones sociales de Pueblo Nuevo y las colonias

alrededor del mismo. Conocía también el tipo de población, las familias detrás de los alumnos que solicitaban su inscripción.

Su primera impresión del centro giró en torno a la cuestión del género: “cuando yo llegué aquí había puras mujeres, dije ¡ay Dios, quién sabe cómo nos vaya a ir!”. Creía que la inclusión de más varones en el centro sería de beneficio para el clima escolar: “el hecho, este, de ser todas mujeres, eso afecta una escuela definitivamente, no soy partidaria de que haya puras mujeres siempre tiene que haber un grupo mixto de hombres y mujeres para que sea mejor el ambiente, si somos puras mujeres siempre se tiende mucho, no sé, a manejar situaciones muy propias de la mujer...”.

¿Pero cómo era la percepción de los varones que trabajaban en el centro respecto a este predominio femenino? El señor Raulino, intendente de recién ingreso, había establecido una relación de trabajo en un tono amable con la directora. Se había ganado la confianza con base a su trabajo, era un experto en temas de mantenimiento, y no paraba, la escuela realmente requería muchísimo de su labor, habilidades y conocimiento.

Con su sentido de buen humor destacaba lo que para él significaba estar en un centro con estas características, insistía en la cuestión de género imperante en el medio laboral, inclusive con la participación de las madres de familia: “uno de hombre, porque yo siempre he estado acostumbrado a trabajar con puros hombres, aquí son puras mujeres, aquí le sucede unos detallitos que a veces uno, este pues se aguanta uno, uno no dice nada, uno de ellos es el baño, cuando uno va al baño, las madres de familia se meten con los niños y ya me ha tocado que, estoy yo en el baño y se meten la señoras y yo, a mi es el que me da

vergüenza verdad y, le digo, ¡oiga, está ocupado! Y me dicen, no se preocupe señor Raulino, no se preocupe, usted sígale (risas), allí sígale...”.

Preocupado con las interacciones con las docentes, durante la actividad llamada “mi angelito”, que es un amigo secreto que te entrega un pequeño obsequio de manera semanal, hasta que al llegar diciembre, se concreta una fecha para compartir y recibir un regalo más significativo, el señor Raulino insistía en su percepción: “ese día del detallito, pues todos perfumados y el detallito que le dan a uno en la bolsita, bien amarrado, con la dedicación y ¡Muchas felicidades! Yo lo primero que hice fue meterlo a una bolsa negra y meterle cinta de aislar, usted cree que no iban a saber de quién era, y fui y lo deje, nomás le puse el nombre así y ¡pas! ya lo deje; cuando me dieron el mío, no, bien arregladito, con moñito y con sus dulcitos y letras, ah y fosforescentes, y dije ah la diferencia, y yo el mío nada más lo envolví en una bolsa negra y le metí cinta negra, le puse el nombre y ya; entonces ahí fue cuando yo empecé a ver la diferencia también maestro, el trato de aquí, la amabilidad, a veces uno habla con una persona y se expresa a maldiciones y aquí no, aquí es, ¿Maestra, se le ofrece algo? ¿Maestra, qué le falta? Sí, era el miedo que yo tenía, licenciado”.

Para cerrar este capítulo podemos decir que la configuración femenina del centro escolar, obedecía más a una cuestión emocional e inconsciente, que a una ideología y conciencia política sobre el tema. Aunque para efectos prácticos, ambos aspectos interactuaban, es decir, lo inconsciente y lo político se complementaban, generando un complicado clima escolar, el perfil femenino predominante y la tendencia de exclusión hacia los varones, ya señalados.

4.1.9. “De la puerta de la entrada para adentro mando yo”: La toma de decisiones y otras vicisitudes.

En este apartado se analiza un aspecto central del manejo del poder: la toma de decisiones. Sus implicaciones son relevantes para entender la dinámica institucional, especialmente desde la óptica de los procesos micro políticos involucrados.

Según Ball (1989) en su estudio sobre micropolítica escolar, la toma de decisiones es fundamental para entender el manejo del poder en la escuela. De acuerdo con sus planteamientos, los diferentes tipos de liderazgo escolar ejercidos por el director (interpersonal, administrativo, antagónico y autoritario) (ver Tabla 1), son todos finalmente estilos autoritarios. Tiene razón ya que un centro escolar no está organizado democráticamente, es decir, con igualdad de condiciones y derechos. Existe una asimetría que permite al director colocarse en una posición privilegiada en la toma de decisiones. Los estudios de Ball (1989) y (1993), no son recientes, tienen cerca de dos décadas, y desde entonces, los modelos de gestión escolar de calidad se han infiltrado, y han permeado profundamente el funcionamiento organizacional escolar. La incidencia de estos modelos va directo al tema de transitar de una gestión autoritaria y cerrada, hacia una de prácticas democráticas y abiertas a la comunidad educativa, donde se fomenta la participación docente y de los padres. Este cambio ha incidido en la conformación de consejos escolares y de participación social, donde de manera pausada, se han logrado cambios en la cultura escolar. Un reflejo de ello lo observamos en los reglamentos que emite la Secretaría de Educación en el Estado, donde hasta el 2010 se mencionaba en las disposiciones administrativas que el director era el responsable de lo que ocurre en un centro escolar, ahora, se advierte, que es el director en conjunto con los docentes los responsables del

proceso educativo. Un cambio en el discurso que refleja la tendencia a una mayor participación democrática.

¿Hasta dónde delega la directora su responsabilidad? ¿Comparte la toma de decisiones? ¿Realmente comparte su liderazgo? Estas son algunas preguntas que surgieron a propósito de este tema, en la perspectiva de una mayor participación, y de la profundización del discurso del liderazgo compartido que ha predominado de manera reciente (Torrecilla, M., 2006).

Un tema recurrente que surgió durante las entrevistas y el trabajo de campo, es la manera en que las docentes deciden qué grupos les serán asignados para ese ciclo escolar. Esta toma de decisiones la llevan a cabo antes de que termine el ciclo escolar vigente, para estar listas y organizadas para el siguiente ciclo.

Este tema organizativo lo señala la directora: “Tampoco determino grupos, es una labor que debería hacer el director, pero ellos mismos se asignan, el reglamento dice que yo lo debería de determinar, pero, ¿tú estarías a gusto en un grupo que no quieres? Como no les doy órdenes, lo hacemos por antigüedad, pero a veces me dan ganas de rifarlos, a lo mejor este año hago eso...obviamente más de uno se va a enojar y me va a decir: tantos años que llevo aquí no valen...”.

La directora al observar que era complicado satisfacer a todas, decidió llevar a cabo una estrategia: que ellas decidieran de acuerdo a su antigüedad en el centro. Aunque constantemente la directora insistía en que no importaba, al momento de evaluar un conflicto, ningún elemento de discriminación como antigüedad, estatus laboral, género, para la asignación de los grupos a las maestras, sí retomó el factor antigüedad.

Esto generó un tipo de estratificación social en la escuela, ya que las más antiguas al tener el privilegio de escoger, tendían a ocupar los espacios, grados y funciones más cómodas para ellas. El CAM complementario que funciona parecido a una USAER, eran de los espacios que más preferían, también preescolar, y luego los grados más avanzados de primaria. Las de contrato y más recientes tomaban los grupos de primero a tercero de primaria. Además, estos últimos grupos estaban ubicados cerca de la malla protectora trasera, a un lado de la cancha de basquetbol, desde sus ventanas era posible ver a los pandilleros. Lo que volvía esta ala sur de la escuela, la de mayor riesgo. La estratificación no era sólo por grados y espacial, también era económica, ya que quienes tenían mayor antigüedad también poseían, por lo general, un mayor ingreso por su pertenencia al sistema de promoción profesional, llamado carrera magisterial.

Esta estratificación también influía en la conformación de los grupos, ya que se identificaban entre ellas de acuerdo a su proximidad espacial, económica, social y profesional. De tal suerte, que las más antiguas se juntaban principalmente entre ellas, coincidían en mayor capacidad económica, tenían familia, pareja, vehículo; y las de contrato, o más recientes, se encontraban en proceso de establecerse profesional y económicamente; como me diría Imelda, docente de cuarto año: “Entre más antigüedad, tú tienes antes la decisión para ver qué grupo quieres, aquí se maneja por ejemplo, de la más antigua quién es, pues ésta, bueno qué grupo quieres, no pues yo quiero éste, a bueno, y así es...”.

Obviamente, las que tenían mayor antigüedad estaban de acuerdo con el procedimiento aceptado por la directora. Esta toma de decisiones, para un tema tan álgido como la distribución de los grupos, había sido bautizado, por la psicóloga Velika, con un nombre

muy singular: el poder de los años. Lo planteó de la siguiente manera: “Llegué al CAM y aunque no me gustaba, me tuve que quedar aquí, entonces ya en cuatro años... soy de las primeras que elijo... ese es el poder de los años”.

Pero no todas estaban de acuerdo con el “poder de los años”, Irinea, docente de cuarto año, era una de las seguidoras y discípulas de la directora, pero nadie lo sabía. De pelo corto, rasgos duros, y de voz firme y decidida, sabía obedecer a su autoridad inmediata, y a la vez, se hacía obedecer en el aula. Tenía don de mando con las madres de familia, y realmente se estaba preparando para ser directora.

Betsy lo sabía, e insistía en ello, “muchas no saben que están aprendiendo de mí, lo niegan”. Aunque no se considerada de las favoritas de la directora, Irinea tenía una relación de trabajo cercana, sobre la que abordaré en el capítulo sobre la formación de líderes y futuros directivos (sección 3.1.10).

El punto es que en el fondo de su alma, Irinea demandaba que su directora fuera realmente quien tomara las decisiones y no ellas mismas: “yo le decía: maestra no se meta en líos, usted es la que decide, usted es la líder, para mí es más cómodo que usted nos asigne un grupo y así no generamos conflictos entre los maestros y ya usted escoge por nosotros”.

Lo paradójico de abrir mayores espacios de participación democrática, es que el viejo paradigma autoritario se añora, así lo mencionaba Imelda, de cuarto año: “en cuanto a liderazgo: no pedir opinión; yo creo que ella tiene que hacer lo que tiene que hacer y se acabó...”.

Pero no todas pensaban igual, algunas estaban resentidas por el estilo que ellas consideraban autoritario, como la maestra de tercero, Elais, con quien la directora tuvo

algunos desencuentros que ya tendré oportunidad de detallar en el capítulo sobre depuración laboral (apartado 3.1.9). Elais era clara al respecto: “En otros lugares en donde yo he estado... se le da lugar a la persona, se toman en cuenta las opiniones de los maestros para mejorar, este, aquí no, yo siento que es nada más lo que ella piensa, lo que ella quiere y siempre es ella la que tiene la razón, siempre es ella”. No era la única que disentía del poder de la directora, este disentir podemos llamarlo, siguiendo el discurso de la docente Corliss del tercer grado de preescolar, como “el arte de tronar los chicharrones”, escuchémosla: “pero sí es muy difícil el trato con ella, porque nada más sus chicharrones truenan, verdad, ella decide cuándo quiere, cuándo quiere toma decisiones, cuándo a veces una decisión que nosotros consideramos que debiera de ser en un consenso, que debiera ser más democrático, que debiera ser más parejo, no lo es”.

La toma de decisiones democrática implica poner a consideración de la máxima asamblea, en este caso, del Consejo Escolar, la problemática a tratar y la decisión más acertada. Pero para algunas docentes, este poner a disposición implicaba un juego político, al menos daba margen para ello: “muchas decisiones ella las toma y no nos pregunta, pero otras decisiones se trata de lavar las manos, y, ¡ustedes me dijeron!, es cuándo nos toma en cuenta a nosotros...”. Algo así como un juego político al estilo Poncio Pilatos, agregaríamos.

¿Es autoritaria o no lo es? ¿Cede el poder en la toma de decisiones o no lo hace? En este berenjenal de opiniones, era importante ver qué decía Betsy al respecto, cuando le pregunté, su respuesta fue contundente: “las decisiones las tomo en cada momento”. Y tenía razón, la toma de decisiones como respuesta a problemáticas emergentes y cotidianas, requería una manera sistemática de razonamiento, juicio y decisión inmediata.

Al respecto agregó: “Yo tomo decisiones para el bien de la comunidad”, todo ello desde su forma clara de asumir su responsabilidad: “De la puerta para acá, mando yo”, y tiene toda la razón. En mi diario de campo escribí: Todo director debe asumirse como tal, en el pleno uso de su autoridad. Se requiere don de mando, es imprescindible.

Para finalizar este apartado, hacía falta constatar esta toma de decisiones. Así que retomaré el caso del maestro de educación física, sobre el que se detalla en el capítulo sobre la depuración laboral como estrategia, apartado 3.1.9. Allí se muestra cómo este docente, a pesar de que conocía su oficio, “tiene buen manejo de grupo”, insistía la directora rescatando lo positivo, era un trabajador que nunca supo atender la normatividad básica en un plantel escolar. Faltaba, no cumplía con sus responsabilidades, no entregaba la papelería que le pedían, llegaba tarde, intentaba irse temprano. Así que después de un largo proceso de oportunidades para que recapacitara en su actitud, la directora decidió echarlo, elaboró el oficio correspondiente que debería anexar a su expediente para que fuera dado de baja, pero para ello requería la firma de la decana y la representante sindical del centro. No dudó en llamarles, la primera acudió y después de darle una breve explicación del comportamiento del susodicho, le pidió que firmara el acta, la decana obedeció inmediatamente. Luego se comunicó con la representante sindical, que tenía licencia por gravidez, ésta acudió al centro y firmó el documento. El maestro de educación física estaba fuera del sistema, a menos que el sindicato lo protegiera, pero era de contrato, así que teóricamente estaba fuera. En este proceso puede observar cómo una toma de decisión tan relevante y que le correspondía a ella como autoridad, no fue sopesada con nadie más, sencillamente, la directora hizo lo que tenía que hacer, tomó su decisión final, y vino a corroborar lo que Ball (1989) observara hace tiempo en las escuelas de Inglaterra. Los directores piden opinión

por aquí y por allá, pero a final de cuentas, toman las decisiones que consideran pertinentes teniendo como único criterio su propia responsabilidad.

4.1.10 Pugnas por el poder. La decana, el sindicato, el supervisor, las mesas de trabajo y otros entrecruzamientos.

En este apartado se analizan las interacciones que se generan al interior del sistema escolar, donde participan diferentes actores involucrados en la toma de decisiones.

La decana.

Su formación no era de normalista especializada, era pedagoga y posteriormente había incursionado en la normal superior, por lo que había batallado en conseguir su plaza. De tez blanca, pelo castaño, rostro que transmitía una actitud hosca, distanciada de la dirección, se refugiaba en el salón de apoyo y convivía principalmente con las compañeras del área complementaria.

Después de indagar de qué se trataba mi incursión en la escuela, sobre mi trabajo de investigación, me dijo en ese tono de baja motivación: “Sí soy la decana, exactamente, pues soy la que ha estado quedando dentro de este plantel. Desde que llegué aquí me dieron mi plaza, yo no tenía plaza, aquí me la dieron... tengo aquí como 10 años, más o menos... sí, terminé en el 90, recuerdo que llegué en un enero, sí 89 – 90, en ese entonces estaba el Profesor Gregorio, él era el que estaba de director, es el papá de la maestra Circe, pues la escuela nunca participaba en ningún evento, no entrábamos en ninguna participación, sí se trabajaba, el trabajo de cada maestro, pero que entráramos nosotros a algún concurso, pues no, eso ya se vino dando cuando entró la maestra Betsy, fue un gran avance...”. Ya en

otras ocasiones habíamos tocado el tema de la historia del centro. La directora al abordarlo, tal vez, observó algún gesto de incredulidad de mi parte, o simplemente, para demostrar que se apegaba a la verdad, mandó llamar a la decana para que confirmara su versión de cómo el centro había mejorado durante su gestión, la última década.

La decana al principio dudaba de la versión, pero luego, la directora le fue preguntando detalle a detalle, teniendo la decana que ceder y respaldar afirmativamente los cambios referidos. Así que su versión no había cambiado después que la entrevisté: “Bueno, pues sí se ha logrado muchas cosas, porque en aquel entonces no teníamos televisiones, videos, no teníamos el aula inteligente, no había deportes... no estaba la nave ésta que pusieron, o sea, la escuela ha tenido muchos cambios... ahorita hay mucho, mucho, mucho alumnado... Yo en aquellos años trabajaba con muy poquitos niños, ahorita tengo 3, casi 4 años que he trabajado con mis 30 niños desde octubre, yo empiezo a evaluar en agosto, septiembre para octubre yo ya no tengo cupo... ya han sido 4 años consecutivos y antes no, antes teníamos que ir nosotros a promovernos a las escuelas, íbamos a las escuelas que teníamos aquí alrededor, para dejar volantes, para nosotras mismas promover y pues que no se pudiera quitar el servicio, porque nos decían: si no hay alumnado se va retirar el servicio. Y pues no lo teníamos y ahorita primaria especial se han abierto unos salones allá, al fondo, que no estaban, se tuvieron que hacer, ha habido mucho alumnado en todos los grupos, este año se juntó el grupo de preescolar porque no hay área para, no hay otra área para poner el otro preescolar. Ha habido mucho alumnado, que en aquellos años no lo había...”.

De manera general, había dos grandes grupos entre los docentes, que después se subagrupaban, esta división bipartita era simple: las de la dirección y, en realidad no tenían un nombre específico, pero que decidí nombrar: las de la resistencia. Estas últimas eran las

docentes más antiguas en la escuela, que habían permanecido allí por necesidad, especialmente de tipo geográfica, vivían cerca; durante esos años habían tenido desaguisados con la directora, lo que las motivó a permanecer pero en su “trinchera”, cumpliendo con su trabajo y nada más, procurando el menor tipo de interacción con su superior inmediato. Este grupo de la resistencia configuraba el área de servicios complementarios; a excepción de Velika, una psicóloga con habilidades sociales desarrolladas, y que había jugado un papel importante en apoyo a la directora, posición que ahora era ocupada por Limay.

No era la única línea de resistencia, también había otra ubicada en las aulas del fondo, los primeros grados que quedaban en manos de las docentes de reciente ingreso, así que podemos distinguir dos grupos de resistencia: la resistencia novel y la madura.

Ser decana en esta escuela, no implicaba ningún tipo de derecho, prerrogativa o status relevante. Al tratarse de una escuela de tipo transferido, es decir, que operaba con presupuesto federal, su estructura no preveía la figura del subdirector, todo el peso de la responsabilidad caía principalmente en la figura del director.

La decana era clara en cuanto a su papel real: “no pues yo, no más porque me dicen que soy la más antigua, pero en cuestión de que tenga algunos derechos o algo, no, hasta ahorita no, nada más cuestión de que, no es que tú eres la decana... a veces que sí, raras veces, que oye qué está pasando esto y tú eres la decana o, necesitamos ver esto, hablarlo, veda, pero así de que constante, no, y así, autoridad, autoridad, tampoco...”.

El lunes 10 de enero de 2011 era diferente, no sólo por el inicio de un nuevo año, había entrado en vigencia el reglamento sobre la comida saludable. La situación no era simple,

implicaba un cambio de hábitos de alimentación, que generaba gran resistencia. El primero de ellos: la rosca de reyes. Una tradición escolar antigua, que de acuerdo con la directora, debería conservarse pero utilizando otros ingredientes en lugar del tradicional pan. Así que solicitó al área de cocina confeccionaran una rosca de zanahoria y jícama. Una directora de una USAER contigua, llegó con una rosca invitando a los presentes reunidos en el área de dirección. Betsy fue categórica, el hecho contravenía los nuevos lineamientos, rechazó la invitación. La rosca tenía que ser vegetariana, la decana estaba presente, no era muy usual que permaneciera en el área de dirección, pero colaboraba en tareas de la cocina y, una lucha de poder se estableció alrededor del pelado de la zanahoria: la directora se oponía, era más nutritivo, la decana estaba a favor de que fueran esquiladas. Al final la rosca se realizó con zanahorias con cáscara.

Como toda rosca, traía escondidos algunos “monitos”, aquel alumno o alumna que “le tocara”, recibiría una recompensa. La directora tenía guardados algunos premios que habían quedado de una actividad reciente de navidad, así que los puso sobre la mesa. La decana se acercó y seleccionó algunos de los regalos, para que fueran entregados como premios, la directora de manera sorpresiva, los tomó todos y los guardó.

¿Cómo interpretar esta interacción? El poder no se comparte, ni para decidir sobre detalles mínimos.

Figura 32. Rosca de Reyes saludable



Profr. Oseas (supervisor)

Sus estudios profesionales lo habían ayudado a escalar rápido en el escalafón, una trayectoria donde la docencia y los estudios en psicología le permitían poseer un perfil adecuado en el ámbito técnico pedagógico, sin embargo, su historia profesional lo había

llevado por el camino de la jerarquía institucional: docente, director y supervisor. De trato agradable, lentes y un sobrepeso que había traído consigo, bajo situaciones de estrés, una hipertensión que trataba de aminorar con una dieta estricta. El trato agradable era concordante con una máxima ética que lo movía día a día: “tratar a las personas como te gustan que te traten a ti”. La perspectiva sobre las relaciones humanas en el ámbito laboral era clara: “a mí me gusta en el trabajo hacer amigos y no me gusta hacer enemigos”. Una postura difícil en ocasiones, considerando que su función como supervisor no era fácil ya que de lo que se trata en gran medida es de solucionar problemas, donde existen puntos de vista encontrados, sin embargo, procuraba mostrar ecuanimidad y resolver las situaciones de manera pacífica y justa.

Dos cuestiones le preocupaban respecto a su ejercicio profesional en la zona, uno concreto y otro teórico. El primero tenía que ver con las dificultades que conlleva tener una escuela con tanto personal como lo eran los CAM, lo que generaba situaciones de fricción inevitables entre el personal y el director. Ante este tipo de contexto, la situación física particular, el estar ubicada su sede en la entrada de la escuela, le daba una configuración específica a su función, ya que tanto la directora como los docentes, tenían una proximidad cotidiana que generaba mayores posibilidades de interacción. Esto le permitía sin proponérselo, estar más al pendiente de lo que allí ocurría. Un aspecto concreto que le preocupaba en su zona era el tema de la aplicación de la normatividad: “otro de los problemas que yo veo que pasa es, más que nada tiene que ver con la aplicación de los reglamentos, de las faltas, es decir, que uno se las pone, que otro no se les pone, que a unos se les exige más que a otros o, que a veces el director exige, según el personal, cosas que no se deben de exigir, que no están dentro de la norma”. La discusión sobre este tema de la

aplicación de la normatividad puede observarla en la reunión que tiene mensualmente con los directores, en el Consejo Técnico de Zona, sobre la que comentaré en el capítulo Reflexiones sobre la flexibilidad de un directivo. ¿Qué tan rígidos o flexibles se debe ser respecto a las normas? Sin ser concluyente, comentaba al respecto que “Aparte de aplicar el reglamento, la norma o las situaciones”, era imprescindible tener “ese sentido común”, e insistía: “cuando no se tiene sentido común para la impartición de las disposiciones es cuando empieza a haber mucho problema”.

El problema teórico tiene que ver con la salud mental de los docentes. Cómo se da esa relación entre la biografía personal y el ejercicio del poder. La extracción social del docente, al provenir de condiciones adversas, lo lleva a acarrear reminiscencias de esa trayectoria personal, la pregunta concreta es: “¿cómo surge o cómo influye en los maestros la vida de cómo fuimos o la vida que tuvimos, para llegar a lo que somos y de la manera en que nos comportamos?”. Y este comportamiento lo detectaba cuando el docente era ubicado en posiciones de poder, el tema lo había retomado de un texto que había leído en su estancia en la UPN, aunque no lograba recordar el título ni el autor, le motivaba a una reflexión concreta sobre el comportamiento del docente como directivo: “cuando llegas a un puesto a veces queremos aprovecharnos del puesto con la gente”. Definitivamente no era su caso, pero, ¿por qué le preocupaba el tema?

La oficina del supervisor estaba en el área de la entrada, la directora había dividido las oficinas que ocupaban trabajo social y psicología, las había separado, dejando con ello un área para el supervisor. Además de entregarle un espacio, había puesto a su disposición una fotocopidora que utilizaba para la escuela. A través de los recursos provenientes de los premios y las cuotas de los padres de familia en menor medida, sostenían los gastos de tóner y hojas, así como el mantenimiento de las máquinas copiadoras.

Después de la primera reunión de Consejo de Zona, la directora comentaba lo allí ocurrido, sentía que su trabajo no era valorado adecuadamente, en tono amargo recordaba... “pero la directora se siente como si no estuviera, como si no funcionara, porque así la hacen sentir, ahí estaba la agenda y en la agenda venía: ganadores del premio al Mérito escolar en docencia, ni siquiera lo mencionó... cuando me hablan es para regañarme, para decirme lo que hice mal, puntualizarlo y, exaltarlo en otros lados, jamás van a exaltar una situación positiva del centro, ah, pero sí me dijo en alguna ocasión, tú sabes que yo siempre hablo bien de ti, y yo, sí, ah, porque yo nunca lo he oído... yo sé lo que está pasando hacia el interior ... el inspector no confía en mí, aún y que está en el centro, aún y que yo fui la que le di todas las facilidades y que le acomodé la oficina, aún en contra de mi propio personal y, de que necesito esa oficina, porque tengo trabajo social y psicología empalmados sobre, viste alguna reacción de agradecimiento porque le prepare el lugar, o porque le pusieron los manteles, o por alguna situación”. Hay que señalar que las juntas de Consejo de Zona se llevaban a cabo en el CAM de la maestra Betsy, ella se encargaba de los preparativos.

Era evidente que existía cierta molestia en la directora, el éxito escolar implicaba un reconocimiento a su labor, pero el supervisor insistía en que el trabajo y organización del personal era fundamental. “El supervisor dice que no trabajo, pero los docentes trabajan

porque están organizados”. Obviamente, esa organización era gracias a su trabajo como directivo del centro.

Los reconocimientos fluían, el supervisor se había presentado en la oficina de la directora para recordarle de la entrega del premio al Mérito escolar en Cintermex. Ella duda en asistir ya que una maestra de su centro no lo obtuvo a nivel docente, sospechaba en el resultado un manejo de influencias inaceptable. Me invita a que asista. También aprovechó el supervisor para ponerse de acuerdo sobre las fechas en que acudirían a un curso sobre autismo que organizaba la Dirección de Educación Especial. El supervisor empalma algunas de éstas, generando una breve confusión, por lo que la directora le pide que aclare exactamente los días involucrados. Después de ello, continúan acordando otros asuntos.

Dos aspectos se derivaron de esta interacción: (1) por qué el director no mandó llamar a la directora para tratar el asunto en su oficina; por qué acudir al territorio de la directora, tal vez, para observar cómo van las cosas, qué está ocurriendo, qué novedades. Aunque para ello contaba con una secretaria, era su único personal, pero que podía acudir a sacar fotocopias e informarle qué acontecía al interior de la escuela. (2) Como superior no podía improvisar ni equivocarse, ya que estaba sujeto a escudriño crítico por parte de su subalterna. Debía mantener una actitud cauta y previsor.

Afortunadamente Limay, la psicóloga, vino a mi ayuda para proporcionarme más información sobre esta importante relación: “Sí, ellos han tenido muchos conflictos desde... yo no sé qué tanto sea cierto, digo, yo tengo muy buena relación por el super pero yo insisto, que es la forma en la que Betsy habla y trata a la gente; Betsy siempre tiene que imponerse, y yo tengo la razón, y el super, como son amigos, se conocen de generación y

todo el rollo, yo siento que Betty quiere imponérsele a él, y él obviamente, no se deja, entonces tienen mucho ese roce de conflicto y que él también no está muy de acuerdo en la forma en la que a veces nos habla o nos grita o nos dice las cosas, y él ha dicho, es que valora a tu personal y mucha gente se lo ha dicho, no nada más él, tiene que aprender a valorar a su personal aunque yo no lo caiga bien o la compañera o el compañero no le caiga bien, está haciendo su función y gracias a que él hace su función bien, más o menos, mal hecha, pero la institución está funcionando, yo creo que una institución funciona si hay compromiso y calidad en el compañerismo y los maestros y lo que estamos haciendo, esté el director o no esté presente, la escuela funciona y tú lo has visto, no está Betsy, todas estamos bien relajadas y la escuela funciona normalmente, y los niños vienen normalmente y yo le peleo mucho a Betsy, eso es a lo que le digo yo-yo, es que si yo no vengo la institución no funciona, es que si yo no vengo las maestras no trabajan, es que si yo no vengo los niños no vienen y, al supervisor le molesta mucho eso, porque dice yo veo funcionando a la escuela, los maestros siguen llegando temprano, o sea, es mucho el conflicto que ellos tienen y que Betsy ventila muchas cosas del supervisor que no debería de hacer... son cosas que a mí no me interesan pero es la manera de decir: yo soy más que él... todos sabemos las responsabilidades que tenemos y todos seguimos trabajando e incluso hay veces de que sabe qué maestro, Betsy no vino y necesito sacar este oficio, no te preocupes yo te lo firmo, tenemos la confianza de hablar con él y de hecho, a mí me lo dijo abiertamente: yo estoy aquí por Betsy, porque yo sé que si también no estoy controlando aquí en parte a Betsy, la escuela va a ser un caos, o sea, porque tengo que frenarla mucho, quiere comerse todo el mundo a mordidas, yo no le critico eso, tiene mucha visión y yo creo que sin esa visión la escuela no tendría las instalaciones que tiene ahorita, todas las aulas climatizadas, videos, etc, etc, etc, y le aplaudo esa visión, pero mientras ella no

cambie esas sutiles formas que tiene, le va a seguir trayendo muchos conflictos y el supervisor también dice: mientras ella esté aquí de directora, yo voy a estar en la escuela teniendo la sede aquí...”.

La directora, intuía esta situación de atención especial, así como la apertura para escuchar sus quejas o inconformidades, sentía que le restaba autoridad frente a sus docentes: “Yo estimo mucho a Oseas, siempre lo he estimado, fue mi compañero de la Normal de Especialización, es serio, trabaja bien pero, yo le pedí que me dejara trabajar, o sea, que mi trabajo se respetara, porque la escuela la dirigía yo. Yo quiero saber si así como intenta meterse con mi personal, se mete con los demás de las otras escuelas... (los docentes) están observando y cuando se enojan conmigo, cuando no les doy un servicio o porque baja el inspector, inclusive los maestros se les olvida que tienen un jefe inmediato superior, por más que se les insista en que soy su jefe inmediato superior, él dice que tiene las puertas abiertas, que recibe cualquier situación que se presente. Entonces les dice a los míos, no se los dice a todos, ¿sí? O sea, que los maneja individualmente aquí, porque él tiene apertura... el inspector los recibe y luego vienen contra mí... a veces siento que no tengo autoridad, que no puedo hacer absolutamente nada...”.

Profr. Laureano (representante sindical).

Conocía la historia del centro, él mismo era parte de ella, estuvo en los días difíciles cuando un asistente educativo fue acusado de abuso sexual; la prensa, la agencia del ministerio público, las preguntas, pero a nadie del personal le constaba, la acusación provenía de las madres de familia. Originario de un poblado del Estado ubicado en la sierra madre oriental, se había formado como normalista y había cursado estudios en educación especial. De ser maestro fundador del centro ascendió como director de una escuela en formación ubicada en un municipio cercano, lo que lo mantuvo en la misma zona escolar. Era el secretario de la delegación sindical, conocía a la directora desde hace tiempo, habían sido colegas como docentes de la zona, después ella ascendió y tomó las riendas del centro escolar, él permaneció como docente, tenía liderazgo sobre el resto de las compañeras que formaban la planta docente. Delgado y de palabra ágil, discurría con facilidad en los encuentros que tuvimos, su postura era directa e igualmente, quería respuestas claras. “Yo soy muy honesto... yo no te puedo hablar mentiras, ¿sí me entiendes?”, me decía con insistencia el primer día que lo entrevisté. Quería saber si la investigación era en serio o estaba arreglada: “para que tú me digas si está todo bien acomodadito para no hablarte de cosas que no debo”. Tenía liderazgo en el grupo y autoridad moral, conocía a fondo el centro y la zona escolar, las docentes lo procuraban y confiaban en él. Por su trayectoria profesional conocía los puntos fuertes y débiles de la directora, sabía cómo polemizar con ella y llegar a acuerdos cuando ello fuera posible. “Yo no le permitía muchas cosas a Betsy pero me voy de aquí y, todo mundo se quedó acostumbrado que había alguien que los defendía”. El problema de las fricciones se reduce, en su perspectiva, a la falta de empatía que se daba en el ejercicio como autoridad escolar: “tú tienes que ser empática con los demás”, le insistía

cuando alguna de las docentes solicitaba un permiso inesperado y la directora no cedía de manera automática.

Desde la perspectiva como representante sindical, “las chicas”, como llamaba al personal que laboraba en la escuela, destacando con ello el carácter de género que era evidente, siempre las había apoyado y, con la velocidad verbal que lo caracterizaba, insistía en su idea de defensa del personal: “yo tenía prohibido entrar aquí...”; la exigencia laboral era alta y se convertía en presión, por lo que solía recomendarles que estuvieran tranquilas, que cumplieran con lo que les pedían.

“Las muchachas no le contradicen”, me insistía en cuanto el tipo de relación de poder que se establecía, el personal obedece a su autoridad como debe ser pero este hecho les coarta su potencial creativo como docentes: “son como robots, como autómatas”.

¿Y entonces por qué siguen aquí? Era una de los cuestionamientos que bullían en mi cabeza. En los cuestionarios y en las entrevistas el tema de la cercanía del hogar era uno de los motivos que inevitablemente surgían, junto con el amor por el tipo de trabajo que se da en una institución como esta respecto a los alumnos, ya que aquí permanecen de manera temporal o prolongada, aquellos con déficits más pronunciados, además del ambiente de compañerismo que surgía entre ellas. El maestro Laureano era puntual: “están porque viven aquí cerquitas”. (Véase anexo 4 sobre satisfacción en el trabajo.)

¿Cómo eran entonces las relaciones de poder? En una escuela como en cualquier otra institución vertical, así están pensadas, de forma tradicional, aunque de manera reciente, el discurso de la gestión de calidad destaca la importancia de la participación creciente del docente.

Para Ball (1989) el liderazgo como forma de ejercicio del poder, en las escuelas es autoritario, no existe propiamente un tipo de relación democrática porque por la naturaleza de la relación institucional no hay igualdad de derechos políticos, es decir, director y docente no son iguales ni en funciones ni en prerrogativas instituidas.

Para el Profr. Laureano el ejercicio del poder real en la escuela es tradicional: “aquí se hace lo que ella dice... ella no consensa, ella impone y así es”.

Para esta institución en particular, el tema de la relación de poder está íntimamente vinculado a la cuestión de género que la caracteriza. La decisión de mantener una mayoría femenina posee elementos inconscientes en su determinación, pero en un nivel práctico, cotidiano, también se traduce en la posibilidad de contar con un cierto tipo de interacción social femenina, donde existe una figura materna líder y una figura hija como parte del staff docente. Es decir, el gineceo es la configuración grupal de los fantasmas inconscientes dispuestos desde el liderazgo del grupo (González, F. 1979); Kaës, R. 2008); Radosh Corkidi, S. 2012).

Según el Profr. Laureano, la cuestión era simple, el trabajador varón tenía mayor probabilidad de cuestionar los dictados de la directora: “los hombres le dicen ¡por qué!”; de entrada parece una percepción machista, ya que también las mujeres saben cuestionar, pero de acuerdo con su experiencia como docente y sindical, el grupo de docentes que permanecía no se atrevía a contradecirla de manera directa. En mi experiencia, como se muestra en capítulos anteriores, las docentes cuando tenían una inconformidad, lo hacían de manera colectiva. El Profr. Laureano insiste que el asunto es raso, le había tocado representar 5 casos de varones que tuvieron dificultades y habían salido de la institución,

uno de ellos perdió el empleo, el motivo era claro: “los hombres se le ponen al brinco”, lo que significaba que el personal varón había tenido conflictos al retar a la autoridad escolar de diversas maneras.

El Profr. Laureano había sobrevivido a este proceso de depuración ya que aseguraba que él sí cumplía con sus responsabilidades, lo que le permitía cuestionar a la autoridad sin arriesgar su posición laboral: “yo si trabajaba, era mi arma contra ella, el trabajar y que no molestaba a los demás”.

Recordé en ese momento una de las frases primeras de la directora al iniciar mi proceso de inmersión en el campo: “puedes andar por donde quieras, nada más no me causes problemas”. Tenía con ello la puerta abierta para explorar la escuela, pero era importante relacionarme de manera adecuada con el personal.

Como parte de las relaciones de poder tenemos así: la aplicación de la normatividad, decisiones centralizadas, atmósfera de género, seguimiento y depuración laboral y, otro elemento se unía a la fila: el panoptismo (cada uno de ellos es abordado en sus respectivos capítulos).

Las 8 cámaras se instalaron con un presupuesto derivado de los concursos de calidad donde participaban y ganaban el primer lugar. Cuando fueron adquiridos las maestras se inquietaron, no existía el ambiente de inseguridad que hoy predomina y, la idea era clara: quiere observarnos. Como diría el representante sindical a propósito de ello: “es nada más estar viendo a ver qué están haciendo”.

Las mesas de trabajo

Finalmente, Tonio había renunciado. Las situaciones de riesgo habían sobrepasado su capacidad de tolerancia. Los soldados, los pandilleros, los granadazos, y, de manera más reciente, el robo de la escuela. Él tenía que permanecer durante las noches, así que los riesgos se incrementaban. Había conseguido un espacio para pernoctar, motivo que generó una singular protesta grupal que se detalla en el capítulo “Tenemos que protegernos”, además, tenía una gran necesidad económica, esto la directora lo reconocía, así que trataba de apoyarlo. El joven era de un municipio rural, no podía regresar diariamente a su casa así que tenía que permanecer allí, su esposa estaba a punto de dar a luz, necesitaba el salario, pero los riesgos lo hicieron desistir.

Llegó entonces otro varón que había sido contratado para cubrirlo, era de Galeana, no conocía el ambiente de Pueblo Nuevo, pero también tenía necesidad económica. La directora le explicó qué había pasado con el anterior velador, lo cual no lo amedrentó, lo que sí lo desmotivó fue cuando la directora le explicó que tenía que venir en fin de semana.

El muchacho desistió y regresó a las mesas de trabajo. Al día siguiente la directora recibió una llamada de un tal Yaro, que le cuestionaba por qué le había planteado a la persona que habían enviado para cubrir como velador, trabajar de lunes a sábado, o era de lunes a viernes, o los fines de semana, pero no de lunes a sábado. En la discusión la directora hizo referencia a la Ley de servicio civil del estado de Nuevo León, un texto que sólo los abogados que atienden asuntos laborales conocen detenidamente, es una ley del siglo pasado, de 1948, aún vigente y, eso era suficiente para ella, quien la aplicaba de manera puntual con los intendentes y veladores. Yaro argumentó que un abogado, asesor sindical,

insistía que no era correcto que ella manejara así esa disposición. La directora con una experiencia de más de una década, cerró el asunto de manera práctica y fácil: “De acuerdo, nada más que mándamelo por escrito”. Sabía de antemano que ni el abogado, ni el tal Yaro, pondrían en riesgo su trabajo. Nunca recibió ningún escrito. Seguramente la directora había retomado de la Ley del servicio civil del Estado de Nuevo León (1948), el artículo 23 que a la letra dice: por cada seis días de trabajo, disfrutará el trabajador cuando menos de un día de descanso, con goce de salario íntegro. Los 6 días de trabajo los interpretó de lunes a sábado. También pudo referirse a la Ley federal de los trabajadores al servicio del estado, de 1963, que en su artículo 27 establece que: por cada seis días de trabajo disfrutará el trabajador de un día de descanso, cuando menos, con goce de salario íntegro. Nadie estuvo dispuesto a entrar en controversia jurídica con ella.

Más que interrogarla sobre sus argumentos jurídicos, la cuestiono sobre los costos políticos de su postura, me responde, con su habitual seguridad, que ella hace lo que debe y, no le importa las consecuencias, ni quedar bien con nadie, “¡si quieres quedar bien, estás frito!”. Sus palabras resonaron haciendo eco en mis oídos: “¡si quieres quedar bien, estás frito!”. “¡Si quieres quedar bien, estás frito!”. Nuevamente, su perspectiva política hacía tambalear mi postura personal.

No tuve más remedio que recurrir a mi diario de campo y, elaborar algunas racionalizaciones y otras justificaciones: La negociación representa un mecanismo para mantener el control y el poder desde la dirección, pero requiere astucia política. La negociación como arte es esencial en el oficio del director, pero tiene sus límites. Especialmente el tema de la contratación del personal es un aspecto muy propio del sistema centralizado, donde existe una oficina exclusiva para llevar a cabo este proceso a nivel estatal. Proceso que implica también una negociación entre la instancia contratante,

la Secretaría de Educación en el Estado y, la representación sindical que posee el contrato colectivo.

Al llegar el personal al centro de trabajo asignado, en ocasiones posee un perfil adecuado pero no siempre es así. Sobre esta dinámica de contratación la opción de la directora es clara: “no entiendo cuál es el juego de mesas de trabajo y el sindicato, yo no contrato ni escojo a la gente, pero a mí me dan unos lineamientos que establece la Secretaría de Educación, si yo contrato gente que no tiene perfil, no soy yo, a mí me la mandan, tienen que *valorar qué tan competente es una persona*”.

Pero el problema de fondo es la mediación política, las relaciones que se vuelven factores determinantes en el proceso de contratación, la directora insiste sobre ello: “el problema es que no están bajo un perfil, son hijos de maestros, hijos de fulanito, recomendado de manganito...”.

El puesto de director implica una doble identidad, representa a la autoridad escolar, es el representante más directo de la administración en turno. Pero de manera paradójica, es un trabajador sindicalizado. La directora había asimilado la contradicción, se sentía orgullosa de su trabajo, de su función, la disfrutaba y, tenía plena satisfacción laboral, tanto económica como personal.

Para ella, el problema educativo tiene que ver con la política y la simulación: “una de las deficiencias del magisterio es el amiguismo, el compadrazgo y el buscar la estrategia para no hacer lo que tengo que hacer”, me decía, sin dejar de leer los expedientes que revisaba día con día.

Capítulo 5. Liderazgo y emociones

En este capítulo se aborda una categoría emergente de gran interés para el análisis del liderazgo y del funcionamiento del centro escolar: el papel de las emociones y su rol en el comportamiento grupal.

5.1.1 El estilo: apego a la normatividad recubierto con una política de puertas abiertas.

En este apartado se pretende dar respuesta a la pregunta de investigación sobre el estilo de liderazgo del director escolar. Se discuten las implicaciones teóricas del mismo.

“Yo disfruto mi trabajo” me comentaba en su oficina después de un día, como la mayoría, con situaciones inesperadas. Era mediodía y pronto tocaría el timbre para la finalización de clases. La mañana había iniciado con una reunión con madres de familia donde abordaron asuntos relacionados con la Sociedad de Padres, al finalizar la misma, una de las madres de familia externó una queja: una maestra les había exigido que se retiraran de la ventana ya que distraían a los alumnos. Las madres de familias se sentían ofendidas por el tono enérgico con el que se habían dirigido a ellas. La directora tomó nota y las actividades cotidianas siguieron su curso. Pero este suceso recorrió los pasillos de la escuela por medio de las redes informales de comunicación y, llegó finalmente a oídos de la maestra involucrada. Además, durante el receso, la directora comentó la situación con una docente que junto con la maestra aludida atendían los grupos de preescolar.

-¡Con permiso!, maestra, ¿me permite tantito?- la joven maestra se sentó enfrente del escritorio de la directora. Estaban cara a cara. La directora continua realizando un conteo para la estadística del mes, pero la maestra Irana empieza a desesperarse y desea abordar el asunto cuanto antes. La directora intuía lo que estaba a punto de ocurrir, mientras continúa contando alumnos lentamente. Irana, de ojos cristalinos azulados, de cara redonda e inquieta, no puede contenerse más. Le expresa que su compañera había ido con ella a comentarle algo. La directora continúa el conteo estadístico, despacio, sin prisa, sin

desconcentrarse, casi en cámara lenta. La docente Irana, incontinentemente, menciona que se trata el asunto sobre la mamás de su grupo. La directora aclara que no es así (seguramente porque el asunto concernía a mamás de la escuela pero no exactamente de su grupo). Irana enfatiza el asunto con llana claridad.

Irana: A mí lo que no me gusta, no me gustan las mandaderas, si usted tiene algo que decirme, dígamelo a mí, pero no me mande decir nada con Corliss, porque no es la primera vez. ¡Dígamelo usted!

Betsy: Te fui a buscar.

Irana: Estaba en la cocina.

Betsy: Entré a la cocina.

Irana: Yo no estaba en ese momento, estaba en el salón.

Betsy: Me pasé al salón. Bueno, yo no sé si tú estabas o no estabas. Vamos a aclarar cosas.

La molestia es que en varias ocasiones incurriste en una actitud desfavorable. Mira.

Irana: Un día estaban las mamás afuera, había una junta al lado y, ellas estaban haciendo el show, ya que usted siempre les deja hacer lo que quieran. Les dije se pueden meter a la junta porque me interrumpen, son niños de preescolar y, así les dije: ¡mamis, les encargo por favor que se vayan a la junta, por favor! Es que todavía no empieza, pero los niños se angustian cada vez que andan las mamás aquí afuera. Eso fue lo que dije y, lo puedo decir en frente de ellas. Fue algo que me súper molestó, yo estoy haciendo lo que me corresponde.

Betsy: Aquí se viene a hacer un trabajo, yo vengo a hacer un trabajo. No es lo que te gusta o no te gusta. Tú eres una compañera y, no me gusta estar diciéndote estas cosas y yo lo hice ver con los padres de familia.

Irana: Pero delante de mí.

Betsy: Espérame tantito, yo no te voy a poner aquí a los padres de familia porque es una institución y no venimos a discutir situaciones.

Irana: Los padres...

Betsy: Venimos a mejorar, venimos a mejorar un trabajo educativo. ¿Sí?

Irana: Mi trabajo con los niños es más que suficiente.

Betsy: ¡Me cierran la puerta!... ¡Mira, Irasema! El mismo trabajo que tú haces lo hacen todos los maestros en esta escuela, o al menos lo intentan, yo nunca voy a desacreditar a un maestro, puedes ser la mejor o peor maestra y, sigues teniendo el mismo respeto por parte mía, aquí venimos a hacer un trabajo y si las mamás se están quejando, yo tengo que escucharlas porque ése es mi trabajo.

Irana: Ellas no estaban en la junta.

Betsy: Voy a anotar lo que me relates (abre cuaderno y toma pluma).

Irana: Estaban las mamás...y yo les dije...

Betsy: Así como te escucho a ti, tengo que escuchar a las mamás y ver el trabajo con los niños, tengo que hacer un planteamiento y no es cómo dices, que sólo le hago caso a las mamás.

Irana: No, yo no he dicho eso.

Betsy: Con estas palabras llegaste. ¡Bueno! (toma una llamada)... estoy ocupada en una junta... (cuelga). Mi trabajo es escucharlos a todos, no puedo hacer lo que el maestro o el padre de familia me diga que haga, tengo que manejar el lineamiento como lo plantea la Secretaría de Educación y, dice que yo tengo que escucharlos a todos y tomar la mejor decisión. Aquí la mejor decisión, no vamos a negar que tú tienes el carácter fuerte, que tienes la voz fuerte. ¡Tranquila! Yo tengo que escucharte.

Irana: Tengo la voz muy ronca y no puedo modificarla.

Betsy: Y el tono también es muy agresivo en un momento dado, pero eso no quiere decir que seas mala, te voy a decir algo, me di tiempo para conocerte en estos días que estuvimos en el Congreso, te estaba observando porque tenía el interés de hacerlo, establecer empatía y comunicación. Siento que no hay suficiente empatía y comunicación, a lo mejor porque estás por contrato o alguna otra situación. Algo está pasando que no me está dando la oportunidad de poder acercarme a ustedes, estuve sentada contigo ese día y me estaba dando la oportunidad de darnos tiempo junto. Como profesionista al accionar, tenemos reacciones que en un momento ni yo controlo, porque yo también las tengo.

Irana: A mí no me gustan las mandaderas...

Sí, su tono de voz era fuerte y grave, su mirada destellante, su pelo corto y lacio, había estudiado en la prepa técnica médica como terapeuta física, después egresó del área de deficiencia mental en la normal de especialización y, ahora se encontraba cubriendo un contrato en el área de preescolar. Reclamar a la directora de manera directa, sin titubeos, mostraba su forma de reaccionar, impulsiva, sin necesidad de detenerse a reflexionar sobre

las consecuencias de sus actos. Tener un contrato es sinónimo de vulnerabilidad laboral, el contratado depende de la recomendación del director para ser recontratado y posteriormente aspirar a una plaza. Pero la profra. Irana no consideró esta situación como impedimento para ir a reclamar lo que ella consideraba justo. Con un año en el centro escolar reconoce que su tarea principal es brindar un servicio educativo que impacte en el desarrollo de los alumnos y, para ello es indispensable la participación de los padres y madres de familia: “tratas de hacer consiente a las mamás de que las expectativas que tienen que tener de sus hijos, tienen que ser igual de altas que cuando estaban en sus vientres, seguir pensando que ellos tienen que ser independientes que para mí eso es el principio, la independencia del niño, que es lo buscas como maestro de educación especial, que tus niños sean independientes y convivan en una vida social...”. La idea de la Profra. Irana era clara, requería la participación de los padres para lograr avances conductuales y de desarrollo básicos en los pequeños de preescolar, y estaba consciente de ciertos rasgos que intervenían en la interacción: “en lo personal tengo la voz súper fuerte, súper fuerte y soy muy directa, pero siempre las trato con respeto”. Un principio moral básico recubría su quehacer docente: tratar a los alumnos como quisiera que trataran a sus hijos. En esta compleja estructura de interacción padres-docente-directora, está involucrado el tema de las emociones, cómo se manifiestan e impactan en el quehacer docente y la vida escolar. “La directora dice que aquí no venimos a hacer amigos, dice que venimos a trabajar y, estoy totalmente de acuerdo, pero si tú tienes una buena relación de empatía con tus compañeras, los niños lo perciben, entonces, la verdad, yo me he sentido a gusto”. Este discurso de que en el ámbito laboral no se viene a hacer amigos, es reiterativo, es un discurso que se repite una y otra vez entre las docentes, y obedece a la idea de excluir las emociones propias de una relación laboral, aislar el vínculo propio de las relaciones sociales inmersas en los

centros de trabajo. Pero es imposible aislar los sentimientos en la interacción social, puede ser una aspiración pero no una realidad. “En cuanto a las compañeras siempre trato de mantenerme bien con todas, si no estoy de acuerdo. Yo tengo algo que a lo mejor a las personas no les agrada o no sé, a mí no me gusta que digan nada de mí, ni yo decir nada de otra persona. Me gusta decir las cosas de frente...”. Este decir las cosas de frente la volvía directa en su interacción con la directora, la confrontaba con algunas madres de familia, pero la interacción con las compañeras se mantenía funcional. El fondo de esta problemática donde se ponen en juego las emociones, tiene que ver con el poder. Tomando como marco general de análisis sobre el tema del poder en la escuela, el llevado a cabo por Batallán, G. (2003), es que en el interjuego de interacciones padres-docente- director, ocurre que los padres descalifican o critican la actuación de los docentes, estos últimos esperan el respaldo del director, si no lo encuentran ven afectados su poder y autoridad frente al padre de familia. El director tiene así la opción de empoderar al docente o a los padres. En este caso, la directora trata de mantenerse neutral y escuchar a ambas parte en discordia, pero en la percepción de los docentes, el no recibir el apoyo incondicional del directivo, era sinónimo de estar de lado de los padres de familia. La maestra Irana intuía qué madres de familia habían hablado con la directora en su contra, no eran madres de sus alumnos sino de otros grupos: “son la mismas mamás de siempre, las que nunca entran y, yo creo que todos aquí saben quiénes son. Pero no sé por qué, si les tengan miedo o qué, porque nunca les quieren decir nada, pero pues eso ya es problema de ellos. Y nada más trato de cuidar el entorno de mis niños y ya”.

El liderazgo en una escuela es tan complejo como en cualquier otra institución, se requiere sentido común y, un desarrollo elevado de la capacidad introspectiva para reconocer las

emociones propias y las ajenas. Ese interjuego emocional que se da en las situaciones de interacción social. En este sentido, el liderazgo es un asunto con un trasfondo emocional muy relevante. Algunas teorías hablan de inteligencia emocional (Goleman, D. 2012) o de inteligencia social (Gardner, H. 1987), los autores psicoanalíticos hacen referencia al tema del carácter o el estilo de personalidad (Maccoby, M. 2004; Kernberg, O.F. 1999).

El manejo de las emociones en un líder es un asunto clave para comprender el alcance de sus acciones. En una organización jerárquica como la escuela, el poder de un director se manifiesta bajo un estilo de liderazgo. Es por ello, la insistencia de Ball (1989) de entender el liderazgo como el estilo que tiene un director de ejercer el poder.

Veamos cómo en este centro escolar el poder se entremezcla con las emociones y, ambos configuran, un estilo personal y, de qué manera, el liderazgo no es posesión individual, sino compartido, aunque persistan actitudes monopólicas o autoritarias en un director. El punto central que arrojan sobre este tema las codificaciones del MAXQDA, van en la línea de una historia de interacciones difíciles, complejas; es en este contexto situacional, donde el liderazgo emerge ligado a la capacidad para manejar las propias reacciones emocionales (Véase codificación de Maxqda. Anexo 6).

A continuación, por la necesidad de mostrar un aspecto muy relevante en el día a día escolar, comparto con el lector, un aspecto relevante para comprender el ejercicio del liderazgo, la participación de los padres y la actitud de los docentes. Se refiere al conjunto de interacciones que se vinculan con la inteligencia emocional, social o el carácter del líder y, su impacto en el clima escolar y la satisfacción laboral. Este aspecto subterráneo del

acontecer diario escolar, es de gran trascendencia ya que forma parte de la vida en la escuela.

“Sí y, de hecho antes era peor, antes sí te gritaba, bueno todavía te grita pero ya no tanto, te llamaba la atención delante de las madres de familia entonces las madres de familia, aquí en Pueblo Nuevo, es una dinámica muy especial, muchas mamás de la escuela, como es mi día de descanso, mi rato de descanso donde yo no tengo al niño, yo vengo a platicar, a chismorrear y todo y no valoran el trabajo que nosotras hacemos, pero si nosotras le llamamos la atención al niño porque a lo mejor nos mordió o a un compañero, o aventó un material, la mamá se molesta, va le dice a Betsy y Betsy delante de la mamá te gritonea que por qué lo regañaste, que qué hizo que no se qué, pero ya le diste un arma a la mamá en contra del docente y desde ahí comienzan muchos conflictos que muchas veces yo no deajo que lleguen hasta dirección, porque yo siento que es darle trabajo de más y que yo no le doy chance desde mi punto de vista, entonces yo siempre estoy lidiando ahí entre los padres y los maestros, tranquilizo al maestro cuando la mamá se enoja y le dice un chorro de cosas, le digo bueno ya se fue, pláticame qué paso, qué le dijiste, qué dijo, ok, para mañana vamos a hacer esto y en la mañana hablo con la mamá, a ver señora qué paso, dígame y ya empiezo a lidiar con ella y bueno es que también usted comprenda, a lo mejor la maestra tiene razón mire lo que hizo, qué tal si se lo hubieran hecho a su hijo, las hago ver otro punto de vista, porque también sí llegan a dirección, el conflicto se hace enorme, toda la escuela se entera entonces también tienes que, estoy en un punto en donde tienes que lidiar maestro, padre de familia, maestro, director, director maestro, director padre de familia, es así como que estoy en medio de todo y ayudar un poquito en todo...”

Limay, la psicóloga, fungía como un apoyo, un intento de balance, ante el liderazgo de la

directora y dos disyuntivas: reconocimiento y respaldo a docentes vs empoderamiento a mamás.

¿Quién la enseñó a ser directora? Es una pregunta que resonaba en mi interior y la compartí abiertamente (véase capítulo Futuros directivos...). La oficina era un bullicio constante, un ir y venir de gente. La secretaria que le traía algún recado, padres que preguntaban por tal cosa, las asistentes que colaboraban en aspectos administrativos, otras que sacaban copias.

“Que quién me enseñó a ser directora- se ríe, no hay angustia solamente el placer de pensar- la experiencia, esa es mi respuesta, y es que no he aprendido todavía, me falta mucho, ser directora es demasiada responsabilidad, pero si la compartes, es mejor, batallo para delegar pero ahí voy, llevamos más o menos el control de todo, porque esto no les quita a ellos iniciativa, los maestros tienen iniciativa propia que lo vas a ver en estos meses. Tienen mucha iniciativa, vienen y me dicen, maestra queremos hacer esto...”.

“En ocasiones surgen problemas con algunas docentes, especialmente una que tiene estudios de maestría (la docente Karma), no le gusta que la visiten... se molesta y dice que la directora es prepotente, grosera, mal hablada, tiene que escudarse en algo, sí tengo el carácter fuerte, nunca lo he negado, lo que ves es lo que soy, no soy diferente, lo que vas a observar es lo que soy, registra lo que observes...”.

Junto a ella, una docente que colaboraba a su lado abordando uno de tantos asuntos pendientes, afirma que sí, que la directora es muy transparente. La oficina difícilmente está sola, siempre hay gente que entra y sale, que permanece o quiere retirarse pronto.

¡La maestra Karma!, ¿quién es esa docente que se resiste a las prácticas de supervisión por parte del directivo escolar? (Véase capítulo Futuros directivos) Anoté y continúe

avanzando en obtener más opiniones sobre el liderazgo y el ejercicio del poder de la directora.

Betsy tenía fama, en los rincones del nivel de educación especial, la gente que conocía el sistema, temía incorporarse al CAM, no solamente el Sr. Raulino, la profesora Claudina, también la profesora Isabela había recibido la misma advertencia: “Antes de que yo llegara aquí, no faltó quien te hiciera el comentario: “¡no nombre!, vas a ir al CAM; no, mis respetos y cuidado”.

La profesora Juji también insistía en ello: “Algunas personas de otras escuelas, compañeros maestros, nada más saben: ¿dónde estás trabajando?, no pos que en tal lugar, ¡ay, no!, ¿cuánto tienes ahí?, no pos que tanto tiempo, no, ¿cómo aguantan?”.

El exabrupto emocional recurrente y los rasgos autoritarios en el estilo de liderazgo, así como el apego profundo a la normatividad, coadyuvaban en alimentar esta fama.

“He visto en una o dos compañeras que se han dado su agarrón con ella y delante de todos, o sea, fuerte”, me reiteraba la auxiliar Magnolia.

“Mucha gente piensa que es de carácter fuerte, sí es de carácter muy fuerte y gracias a ese carácter le ha ayudado mucho, porque para mí este centro, si tú lo comparas con cualquier CAM, van a ser pocos los que tengan una calidad o el grado de alumnos que se tienen aquí”, apuntaba Carrie y agregaba: “ella es muy exigente y siempre, casi siempre pone tiempos”.

Una de las opiniones claras en cuanto a rasgos tradicionales en el liderazgo, fueron de la profesora Isabela: “pues más que como liderazgo es como que aquí se hace lo que yo digo.

Entonces yo creo que un buen líder, pues tiene que de alguna forma darles oportunidad a todos los demás, verdad, para poder ejercer un poquito bien lo que es su liderazgo – y detallaba aún más- como que falta un poquito más manejar eso del liderazgo, en el sentido de que, si yo estoy viendo que por decir, aquella persona tiene habilidad para tal o cuál o determinada cosa, pues yo voy a ser bien analítica y voy a ver para poder tener, obtener mejores resultados y realmente ser el líder, sin necesidad de imponer, que voy a buscar la forma, de que todos estemos, que lo hagamos con gusto, no porque sea algo que se nos obligó, así no con el látigo ni con el cinto, verdad, pero sí algo que de alguna forma se nos está imponiendo”.

Esta idea de la imposición más que el consenso, se repetía:

“Aquí se hace lo que ella dice, lo que ella dice, ella no consensa, ella impone y así es- me decía el representante sindical y que conocía la historia del centro, y agregaba un aspecto emocional relevante- aquí no había empatía, o sea, si tú te enfermabas, este, y llamabas, estoy en un hospital, no, no, tienes que estar aquí...”.

“Muchas son de confrontarla delante de la gente y eso es lo que ha Betsy no le gusta, no le gusta que la confronte y siempre trata imponer, si tú quieres imponer una idea, ella te la va a imponer pero a gritos, te va a gritar, te va a decir y deshacer y va hacer todo un escándalo, pero ella siempre trata de imponerse cuando tú no estás de acuerdo con ella...-pero Limay tenía una opción- creo que un líder no se impone, se gana el respeto y se gana el compromiso de su equipo, no por imposición y yo creo que a ella le ha faltado eso, ganarse el respeto de los compañeros, porque muchos le podrán hablar de usted...yo creo que no se lo ha sabido ganar todavía, todavía le falta eso, el ganarse el respeto a mis compañeros, yo

lo siento así al menos es mi precepción y la aprecio mucho, y yo siempre le digo, te aprecio mucho, falta todavía eso, falta ese plus para que ahora sí, la institución pueda funcionar de mejor manera”.

La escuela como institución posee sus dinámicas, sus rutinas, es decir, una estructura definida en cuanto a organización y funciones y, exige vínculos interpersonales. Así que en el ámbito de la autoridad escolar en su relación con el personal, se ha dado un aprendizaje compartido grupal para la convivencia grupal y, en especial, en el trato con la directora.

Este aprendizaje lo expresaban las docentes de la siguiente manera.

Naomi hablaba de ciclos en la relación con su autoridad inmediata: “ella es así, la relación conmigo, yo digo que se da como por ciclos, como yo soy de las antiguas, a mí ya me dejó, cuando llegué me toco mi momento, ahorita ya soy de las que, que yo siento que conmigo ya le piensa yo digo, que le piensa para decirme algo porque sabe que no me voy a quedar callada, porque sabe que hay otras compañeras que van llegando, las últimas que han llegado que sí agarra a una o dos y sí las trae así, pero yo ya viví eso... por mi parte, aprendes a convivir con ella, con su forma de ser ...-en ocasiones, la interacción era interpretada de manera personal- luego lo sigue viendo en tus compañeras, hay cómo le habla y vuelves a tomar como personal y vuelves a tomar en contra, yo siento que eso es lo que pasa mucho, a veces le hace a los demás y veo cómo le hace al otro y entonces, lo sigo tomando como si fuera pues, entre comillas, personal...”.

Este proceso de focalización personal sobre una docente, es un fenómeno de interacción director-docente, que en otros ambientes educativos había antes tomado nota, en este caso particular había dos elementos importantes para su análisis: la reactivación de relaciones

objetales introyectadas, siguiendo lo planteado sobre Kernberg, O. F., Ramírez, H. J., y Suárez, J. A. (1999), donde se da una identificación con el agresor (Freud, A. (1936); Kernberg, O. 2003), actualizándose estos introyectos en el aquí y ahora, en un contexto interrelacional e institucional específico, que se conjuga con un proceso de depuración que finalmente tiene que llevarse allí, en la realidad del centro escolar. Esta se da cómo parte de un proceso donde el director no puede seleccionar a su personal, otra instancia lo hace: Mesas de trabajo; así que el director pone a funcionar una estrategia de depuración que genera malestar docente.

Veamos cómo es este último expresado por la profesora Elais, quien necesitaba conservar su empleo para aspirar a una plaza, aunque los desencuentros con la directora le habían hecho pensar en cambiarse de escuela, no lo hacía ya que en este centro, tendría posibilidad de obtener su base más pronto, éste poseía gran demanda de recursos laborales, su amplia población lo justificaba: “desde el principio yo lloraba mucho, porque me hacía la vida de cuadritos, este, en un momento pensé en el cambio, la cuestión es que no tengo plaza...Desde que yo llegué hubo un pequeño rechazo que se siente y se ve, parte de la directora para conmigo, entonces, pues, por parte de la directora hacia mí ha sido un poquito difícil el trabajo ya que, pues, con ella tratar de ni siquiera opinar, ni siquiera opinar porque mis opiniones son negativas, mis opiniones no son buenas, entonces no opino, lo que yo hago es quedarme callada, escuchar nada más lo que ella diga y obedecer lo que pida... el principal problema aquí creo que es la cuestión, la relación muy personal creo yo, de ella para conmigo, no sé por qué motivo, yo le he preguntado en algunas ocasiones que qué pasa conmigo, por qué no me acepta a mí, me dice ella que por qué digo yo eso, este, pero sí es muy notorio el carácter que tiene para conmigo, la manera de

tratarme...” (Para conocer más a fondo esta relación y sus implicaciones en el desempeño docente, ver capítulo La depuración como estrategia).

Cuando Betsy tomó posesión oficial como director, el lunes 8 de abril de 2002, Circe recién había llegado a laborar en el centro como auxiliar educativa. Ha tenido sus desencuentros con la directora, ha participado del malestar docente, pero ha resistido incólume: “ni hablar, aquí tenemos que estar, bueno yo porque yo creo que ahorita no tengo otra opción, porque créelo que si la tuviera, son más de siete años que ya me hubiera ido”.

Ya sea que busquen una plaza, o que decidan permanecer por la cercanía al hogar, es interesante cómo el docente queda atrapado entre el malestar institucional y la necesidad personal de estabilidad, al respecto Circe era clara: “uno se embaraza, tiene hijos y esto y el otro, pero solamente resistí por mis hijos”.

Un elemento fundamental en el análisis del malestar docente es la falta de reconocimiento público sistemático de los logros y de la persona detrás de los mismos. Corliss, docente de preescolar, insistía en ello: “hay tres o cuatro compañeras que no importa, aquí están al pie del cañón y no es valorado el esfuerzo como tal y no se toma en cuenta en cuanto la participación, es muy desgastante”.

Durante mi estancia en el centro, tuve oportunidad de dialogar con la directora sobre este asunto del reconocimiento del docente y del empoderamiento sobre la relación con los padres de familia. Fue una reflexión que se generó en un largo discurrir y que produjo un cambio inicial.

Helda, una joven psicóloga prestadora de servicio social, en esta “política de puertas abiertas” que permeaba a la escuela, y que la directora defendía, tuvo la oportunidad de

trabajar con los alumnos y los padres de familia, al lado, por supuesto, de Limay, la psicóloga del centro.

Con una formación inicial y de corte conductista, la psicóloga elaboró un programa de modificación de conducta para un alumno autista, el cual independientemente de sus resultados, generó gran satisfacción en la alumna. Helda terminó su servicio social, la directora, durante reunión de Consejo Técnico Escolar, decidió darle un reconocimiento escrito por su trabajo en la institución, situación que la conmovió, al preguntarle cómo se sentía, me dijo: “Muy emocionada porque ya lo que viste en la escuela, te lo están reconociendo por fuera y que no son tus maestros, ya no es una calificación, ya es otra cosa y se siente muy bonito que reconozcan tu trabajo y que a la vez digan: no, está muy bien; sí la verdad me emocioné mucho y llegué a mi casa y les dije a mis papás...”.

Betsy siempre buscaba mejorar y perfeccionar todo aquel proceso (interno o externo) vinculado con la escuela, así que esta acción podría ser la primicia de ese reacomodo afectivo al interior de la institución, muy necesario pero a la vez, complejo.

Con la intención de responder a la pregunta de investigación sobre el estilo de liderazgo, era necesario además de la observación participante y las entrevistas, utilizar otros instrumentos, es así que recurrimos al cuestionario propuesto por Maccoby, M. (2004). Antropólogo y psicoanalista, llevó a cabo en México estudios sobre sociopsicoanálisis del campesino mexicano en colaboración con Fromm, E. (1974), luego regresó a los Estados Unidos donde realizó estudios sobre liderazgo en las organizaciones, esto desde una perspectiva psicoanalítica y antropológica.

Elaboró un cuestionario que retomamos, que aparece en su libro *Los líderes narcisistas. Liderazgo al más alto nivel* (2004), donde recurre a una tipología psicoanalítica sobre el carácter y el estilo de liderazgo, proponiendo cuatro estilos: el marketing, narcisista, erótico y obsesivo.

El estilo marketing lo asocia con personas que están preocupadas por su imagen, emocionalmente superficiales, buscan el desarrollo personal y profesional como parte de construcción de esta imagen social que finalmente venden al mundo. Como líderes les interesa la imagen que proyecta la organización y, por supuesto, la imagen del líder que la dirige. El marketing es narcisista pero socialmente adaptado. Es un líder que busca ser admirado.

El estilo narcisista construye su propio mundo, sus propias reglas que en ocasiones no coinciden con las sociales, son antagonistas de la dirección tradicional o conservadora del grupo y buscan nuevas ideas, innovar en las organizaciones, son visionarios aunque de entrada encuentren resistencia a sus propuestas. Es un líder que prefiere ser temido.

El estilo erótico se refiere a la necesidad del líder de ser amado, esta es una característica esencial. Está preocupado por congraciarse con los demás, es empático y se mueve en el nivel emocional, tratando de vincularse con los otros desde esta posición empática y de interacción social mutua.

El estilo obsesivo es un líder centrado en el deber ser. En las normas que rigen la organización, en los procedimientos, en los canales oficiales y burocráticos del poder. Administración, administración y más administración permite tener el control de lo que ocurre alrededor. Es un líder que busca ser respetado.

Con la intención de triangular diversas fuentes de información procedimos a entregar el cuestionario a la directora para que lo respondiera (anexo 2). El resultado se puede observar en la siguiente gráfica.

Gráfica 12. Estilo de liderazgo según Maccoby.



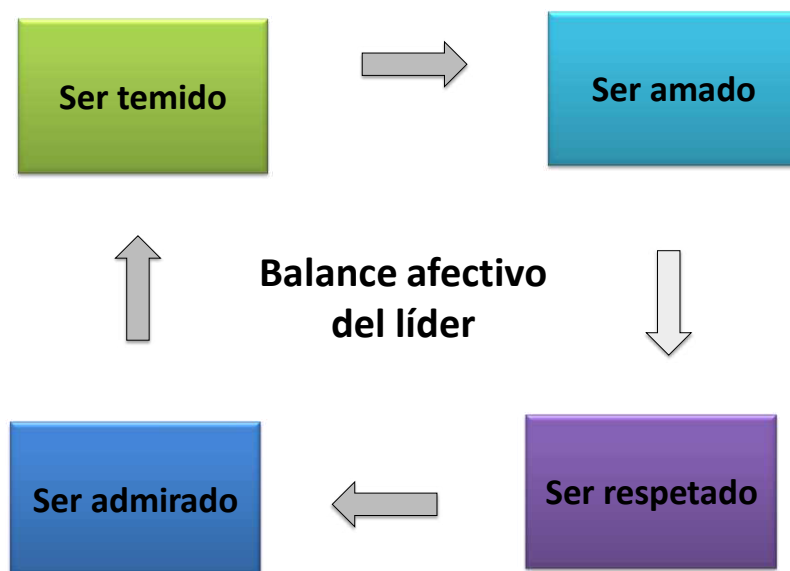
El resultado sugiere que el liderazgo obsesivo predomina, pero llama la atención que no lo hace por una diferencia significativa con los otros elementos, es decir, no percibimos un perfil que despunte y marque una tendencia clara, lo que nos permite pensar que en el ejercicio del liderazgo intervienen las cuatro tendencias o rasgos de personalidad de manera dinámica. El liderazgo que analizamos nos permite pensar que la directora necesita ser obsesiva como una manera de controlar la organización, pero a la vez requiere interactuar con el personal lo que implica el manejo de las emociones (erótico), y también necesita desplegar su narcisismo para poder ser visionaria, diferente a los demás colegas directivos, afirmarse en su papel protagónico y competir institucionalmente como lo hace: con éxito,

además, necesita vender su imagen profesional como directora (marketing) y la del centro como escuela de calidad, esto le permite consolidar sus éxitos y atraer mayores recursos a la institución.

Lo anterior nos sugiere que existe un interjuego entre los diferentes estilos de personalidad y el liderazgo, donde uno predominará sobre el otro, pero un líder requiere de la interacción de los cuatro aspectos: ser amado, ser respetado, ser temido y ser admirado. Necesita de la integración de los cuatro para poder ser eficaz y tener un liderazgo bien balanceado desde el punto de vista afectivo y lograr con ello un mejor desempeño organizacional.

Proponemos la siguiente gráfica para visualizar cómo sería esta interacción necesaria:

Figura 33. Elementos emocionales del liderazgo



En el caso que analizamos aquí, podemos considerar que hay un desbalance, ya que el liderazgo se encuentra cargado así el lado izquierdo del cuadrante. La directora era

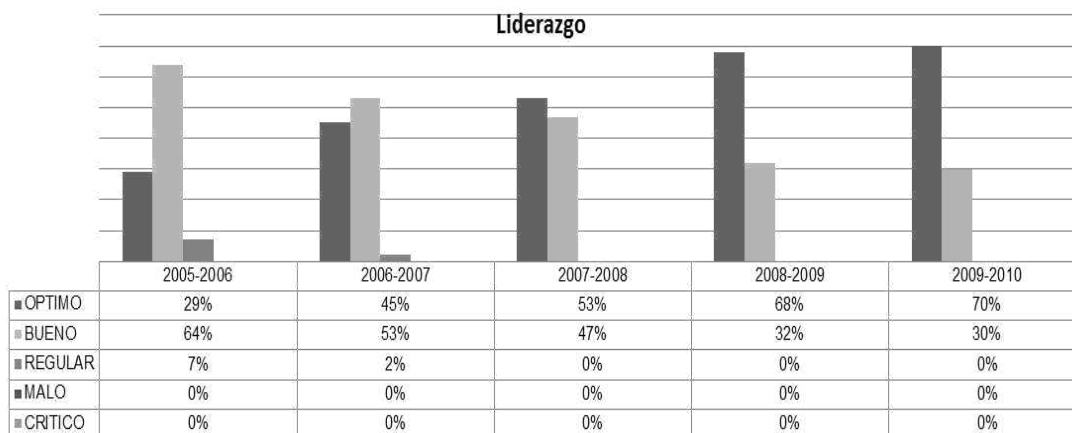
admirada especialmente por algunas madres de familia: “yo la admiro porque...”, le decía una joven madre de familia clase media que llevaba a su hijo al área complementaria, después le daba largas y emotivas razones, entre ellas su entrega por la escuela, su trabajo, su compromiso, la defensa que hacía de los alumnos, entre otras.

La mamá de Miriam, la señora Egusky, le decía, rodeada de otras mamás, algo producto de su aguda observación: “Yo la admiro, directora, por su capacidad para concretar metas”.

Por el lado de la relación con las docentes, especialmente las de recién incorporación, su fama previa y su estilo directo, las inquietaba. En el diario de campo anoté un par de líneas sobre cómo describía su estilo: Me explica su filosofía de liderazgo: usar el sentido común como directora y hablar con la verdad de frente. Ese es su estilo: decir las cosas tal cual a quién se le deben decir. Un estilo directo y un tanto áspero, pero efectivo.

Como parte de su incorporación a los diferentes concursos de calidad, la escuela, de acuerdo con el modelo de gestión estratégica, autoevaluaba el factor liderazgo constantemente.

Gráfica 13. Autoevaluación del factor liderazgo.



Observamos una mejora en la percepción del liderazgo por parte de los docentes, que va incrementándose ciclo escolar tras ciclo escolar, transitando de un 29% a un 70%, en un lapso de cinco años.

Imelda de alguna manera compartía esta percepción, agregando un toque realista: “Betsy es una buena líder, yo creo es como todo, nadie es perfecto, como yo tampoco soy la mejor maestra ni una maestra perfecta, yo creo que como directora sí tiene sus problemas y sus altibajos, pero es la directora, por algo el CAM está como está...”.

Hay un desbalance en el equilibrio emocional, ya que predomina, como decíamos el lado izquierdo del diagrama. Además de ser admirada, principalmente por las madres de familia, tenemos el tema de ser temido como líder. Esto puede ocurrir al ser representante de la aplicación de la normatividad, de la disciplina en el centro escolar. Carrie tenía su opinión al respecto: “aquí en la escuela, la mayoría de la gente no le gusta la autoridad o creen que es muy estricta, pero yo digo si no fuera estricta no jalaríamos igual...”. La autoridad y quién la represente es fundamental para el gobierno de cualquier institución.

El temor era más notorio en algunas docentes de nuevo ingreso o en las estudiantes de servicio social, no habituadas al trato directo y en ocasiones áspero del director. Corliss me relató algo al respecto, recurriendo a ese sentido del humor grave que le caracterizaba: “le decía a otra compañerita que estaba muy asustada, porque es nueva y es de contrato y demás, le dije tómalo como una forma de desahogarte, habla y ya, sigues trabajando por un tiempito bien tranquila, es que le tengo mucho miedo y no sé, porque es muy buena

maestra, de las nuevas, muy buena maestra, le echa muchas ganas pero aún así, el ojo asesino de arriba la tiene asustada...”.

Del lado derecho del cuadrante, había dos aspectos débiles, el primero, el buscar ser amado, es decir, buscar la amistad y la simpatía de los otros, querer congraciarse como estrategia persistente. Pero esta estrategia no coincide con el discurso predominante que se traduce en una máxima repetitiva: aquí no venimos a hacer amigos.

Respecto al tercer aspecto, la búsqueda de respeto, durante mi estancia nunca observé una transgresión que implicara una falta de respeto, sin embargo, Limay, tenía una opinión al respecto: “yo creo que un líder no se impone, se gana el respeto y se gana el compromiso de su equipo, no por imposición y yo creo, que a ella le ha faltado eso, ganarse el respeto de los compañeros, porque muchos le podrán hablar de usted, le podrán decir sí a toda las sarta de cosas que se le ocurren más, sin embargo, no es eso respeto... es mi directora y como tal, tengo que respetar su punto de vista y o su posición y, Betsy yo creo que no se lo ha sabido ganar todavía, todavía le falta eso, el ganarse el respeto a mis compañeros, yo lo siento así al menos es mi precepción...”.

Retomando el esquema planeado por Ball (1989), donde describe cuatro tipos de estilos de liderazgo, podemos realizar algunas reflexiones. El ejercicio estricto de la normatividad, sin duda, representa el estilo predominante de la directora, este aspecto se explora en el capítulo sobre la flexibilidad del directivo.

La estructuración del trabajo requiere oficios, horarios, organigramas, rutinas, todo ello permite una óptima organización. Seguir los canales burocráticos es fundamental para que el sistema funcione: “nadie hace un oficio, nadie hace una carta, nadie pone por escrito sus

pensamientos, solamente los dicen y, cuando uno dice, acuérdate que las palabras se las lleva el viento...”, lo mencionaba a propósito de un conflicto con un docente que puso finalmente a disposición.

Este apego a las normas y lineamientos le permite tener control sobre el funcionamiento de la escuela. Lo que nos permite pensar que estamos, siguiendo a Ball (1989), ante un tipo de liderazgo predominantemente administrativo.

El tema del control es un aspecto muy relevante para el análisis del estilo de liderazgo. Es una obsesión que va más allá de lo que los lineamientos plantean, es un deseo por revisar analizar y verificar cada situación y proceso que ocurre en el centro escolar, que se traduce en una incapacidad para delegar. Este tipo de liderazgo fue analizado por Kernberg, denominándolo: El líder que necesita el control total (Kernberg, 1999).

Esto coincide con el cuestionario aportado por Maccoby, donde se precisa un tipo de estilo propio de una personalidad obsesiva.

Además, hay que destacar el predominio de la negociación como parte de este estilo de liderazgo, véase el capítulo sobre La gestión como aptitud sobresaliente. Según Bass, B. M. (1990), el liderazgo transaccional se destaca por el uso exclusivo de las transacciones o negociación. Está sustentado sobre el principio de autoridad más que en el mecanismo de influencia (Chamorro Miranda, D. (2005).

Cerramos este capítulo destacando que estamos ante un estilo de liderazgo que podemos considerar directivo, administrativo, transaccional, obsesivo y orientado al control total.

5.1.2. “No queremos que te vayas”. El retorno del allá y entonces.

En esta sección se aborda el tema del malestar docente vinculado al interjuego intersubjetivo y sus implicaciones emocionales.

El tema de las emociones en las organizaciones escolares, cómo irrumpen, cómo se manejan, es una de las áreas de mayor interés para la investigación. Por el momento nos detendremos en ello, debo recordar al lector que el presente trabajo de campo estuvo orientado originalmente por el tema de la micropolítica escolar y el liderazgo en ese contexto del ejercicio del poder. Después de la inmersión, además del tema ya señalado, identificamos otro de gran trascendencia, el cambio educativo y el papel del líder como gestor del mismo. Otro hallazgo de gran peso para el funcionamiento de la organización escolar, es el papel de las emociones que configuran el funcionamiento del grupo, como un campo de fuerzas que interactúan generando un clima organizacional específico.

A continuación presentamos aspectos centrados en el papel de las emociones en el grupo, ya que consideramos que éste juega un rol determinante, en el nivel de satisfacción laboral y en la conformación del clima organizacional.

Primero analizaré la opinión de los docentes, de la directora y, luego, situaciones vinculadas al tema, para adquirir así una visión general.

“Ahorita, yo estoy muy sorprendida por su tono de voz, por cómo nos está hablando, por cómo se está dirigiendo a nosotras, no sé, alterado, está muy tranquila y me da miedo. Y me da miedo cuando ya no hay eso porque a lo mejor van a ser cuatro o seis meses, muy bien, pero siento que es una olla de presión que va a terminar explotando, ojalá no, que me

equivoque, que realmente esté cambiando, que esté haciendo sus intentos, o que esos cuatro o seis meses le sirvan para darse cuenta que nos sentimos mejores si está así de tranquila, si está escuchando, si no está alzando la voz y que de aquí para adelante, aunque ella dice que ya se va, pues que se la pase bien, que se la pase tranquila...” me decía Corliss.

Esta idea de que estaba tranquila y que explotaría, se repetía en el discurso de la auxiliar educativa, Magnolia: “Está muy tranquila, al menos a mí que cuando se vaya él, va a explotar la bomba, casi creo, no si, no quiero exagerar ni nada, es mi jefa, es mi jefa inmediata y hay que respetarla”. La asistente Magnolia difícilmente podía contener sus pensamientos, así que sus comentarios eran directos. Seguido recordaba que su esposo le pedía que debería aprender a callar lo que sentía, pero, le costaba trabajo e insistía en el punto: “como le digo, ahorita está muy bien pero ¡hay Dios!, y vamos a ver cuándo se vaya usted, cómo va a explotar la bomba, por lo pronto, la vamos a pasar muy bien verdad...”.

Es muy probable que la coincidencia de opinión entre las maestras fuera parte del intercambio verbal sobre mi presencia en la escuela y del cambio en el comportamiento de la directora: “Le digo, usted no ande opinando nada don Raulino, espérese que todo esté en la normalidad y luego, ya me pregunta, y el nada más se ríe, ahorita todo mundo, el Licenciado Arturo, no queremos que se vaya, porque, todo está funcionando perfecto”. Cada vez que Circe tenía oportunidad, bromeaba e insistía en este comentario, ¡no queremos que te vayas! , inclusive estando presente la directora, quien omitía opinión alguna sobre el asunto.

Otras docentes me refirieron antecedentes sobre los estallidos coléricos de su jefa inmediata. Hoy que recapacito sobre este tema, pienso que este comportamiento emocional

de los líderes, especialmente los directores en el sistema educativo, forma parte de la cultura autoritaria del poder y, es una manera concreta de volverse temido por los subordinados.

Pero continuemos con la descripción de la cuestión.

“Grita por cualquier cosa, o sea, ella no se pone a pensar que hay gente aquí, si hay gente aquí por ejemplo cuando hay madres, pero con usted no es lo que vemos todos que con usted no lo hace, si hay madres de familia, si hay padres no importa, o sea, ella como quiera nos grita, pero si hay alguien de Secretaría o alguien que la esté checando, no, o sea, por ese lado se detiene mucho y hace las cosas con tacto, preguntarnos cómo nos sentimos, hablarnos muy diferente cuando ella está sola, este nada qué ver cuando hay una persona aquí de Secretaría, mucho, mucho muy diferente la forma de hablar...”, recordemos que la profesora Elais era una de las docentes que había sido integrada a la lista negra, y poseía una intrincada historia en su relación con la directora.

Algunas docentes que guardaban resquemor, aprovecharon la oportunidad para liberar su animadversión. Algunas, a pesar de mi explicación previa, imaginaban que era una evaluación del centro, cuyos resultados conocería el sindicato, es decir, el encargado de defenderlas de los supuestos agravios de la autoridad escolar.

“Si usted hubiera venido a hacer su tesis como alguien del personal, o como el intendente que faltaba, o, no sé, un decir vaya, yo creo que se daría más cuenta!, insistía Magnolia y agregaba: “ahorita está muy tranquila, me da miedo cuando no vaya a estar, en serio, sí... se ha portado muy bien, que yo sepa yo la he visto muy tranquila, este, pues ahorita anda muy tranquila quién sabe qué va a pasar...”.

“En un inicio la directora nos, éste, sí era más agresiva, más ofensiva, nos gritaba más, ahorita, llegó un momento en que sí teníamos que decirle: a mí me va a respetar, yo vengo a trabajar, alguna vez sí me acuerdo que me salí de su dirección porque, de que sabe qué me tengo que ir, tiempo fuera, porque si me quedo voy a decir cosas que no quiero en ese momento, me comenta la profesora Naomi, con 8 años de antigüedad en el centro.

“Con la directora, una cuestión personal y que la verdad, sí nos, este, me salió mi apellido y la verdad y, a ella también y, este al grado que la verdad sí nos gritamos pero pues al final ya quedaron ahí las cosas y ya no ha vuelto a pasar, ya no se ha vuelto a meter conmigo ni yo con ella, ya nada más lo que es y ya...”, la profesora Grata del segundo año, es de temperamento apacible, pero parece ser que fue un momento inesperado, donde como dice: le salió el apellido, es decir, reaccionó sin pensar.

La secretaria, la señora Alba, me contaba que este tipo de interacción le afectaba en su desempeño laboral: “trabaja uno tenso verdad, porque no sabe cuándo va a explotar, a veces viene muy calmadita, muy buena onda o de repente cuando viene de mal humor o algo, o haces algo mal o no le gustó a ella o no era así como lo quería y de repente te habla mal, yo no estoy acostumbrada a eso”, tenía unos meses de haberse llegado al centro y estaba en proceso de adaptación.

“Sí he tenido conflictos porque a veces, pobrecita, no todos venimos de buen humor, a lo mejor ella anda de mal humor y llegas y le dices algo y se altera, y es muy dada al grito, al hablar fuerte, al verte a los ojos y darte a entender que tienes la culpa y que la entiendas, y cuando realmente la que está equivocada es ella, pero pues ahí es cuando ella no se da

cuenta que ella es la que está cometiendo el error”, me decía la profesora Imelda antes de pedir su licencia por gravidez.

Una de las personas que más la conocía era su hija, Carrie, así que su opinión era significativa: “una siempre va hablar bien de su madre , yo le puedo decir muchos defectos, que es muy gritona, mucha gente piensa que grita más y no es que tanto que grita, es que sí tiene la voz muy fuerte y es muy autoritaria, no te pide las cosas por favor y a mucha gente no le gusta eso, o sea, usted ha visto como le grita a la señora Alba, nada más le grita: ¡señora Alba me trae esto!, ni por favor ni gracias, ella nada más grita y que se lo traigan, y yo siempre le digo: mamá hay algo que se llama diplomacia, siempre hay que ser diplomáticos, y con mayor sentido pedir las cosas para que las personas piensen que son importantes y aparte que ellas se sientan importantes, ellas tengan el mismo respeto que se merecen para contigo, ella siempre hace pausa y te va y te dice: gracias por esto, esto y esto, y por todo lo acumulado, pero en ese momento es bien raro que ella te diga gracias por todo, pero porque siempre ella anda así, te pide lo que necesita ya, la gente que no lo conoce o bien que no la conoce mucho, no sabe...”.

Por lo que la directora comentaba, había un nivel de “insight” o capacidad para auto observarse, ella me aseguraba que esta capacidad la había desarrollado, ejerciendo una autoanálisis frecuente: “no puedo remediar el que me hayan tratado mal, emocional, física y psicológicamente, no puedo remediar eso. Puedo hacer que la vida futura, mía y de las personas que me rodean no esté llena de eso, sin llegar, yo soy muy estricta, y hablo fuerte y todo lo que tú quieras, pero no le llego a faltar mas allá al respeto a alguien, aunque las personas piensen que sí, yo sé hasta dónde...”.

En los meses que estuve realizando el trabajo de campo, puedo anotar lo siguiente respecto a este asunto de la explosividad emocional. La modulación de la voz la directora la realizaba en un tono alto y con un notorio don de mando. El asunto de las bolsas fue motivo para que observara esta situación. Según me comentaron las personas involucradas en el suceso: la directora les ha pedido, de manera insistente, que no dejen nada sobre el mostrador, ya que este divide la atención al público y la oficina de la secretaria. No obedecieron, dejando sus bolsos sobre el mismo. Después que me presento con la directora, que negoció mi entrada al CAM, ella acepta que pueda llevar a cabo mi trabajo de observación participante, y decide llevarme a hacer un recorrido por la escuela, lo primero que ella observa son los bolsos de las auxiliares y la secretaria. “¡Quítenme esos bolsos de allí”, les ordenó en voz alta mientras pasábamos a un lado del mostrador. Después nos dirigimos por el área de las mamás, y también con voz enérgica les dijo: “Las mamás calladas”, estas obedecieron bajando la voz. Seguimos el recorrido y al entrar al área de CAM complementario, se percató que una de las docentes no tenía en la entrada de su cubículo la hoja pegada a la pared con los valores de la escuela, situación que la molestó y le hizo retirarse rápidamente, con una reacción emocional contenida.

El personal hace referencia a un cambio en el comportamiento de la directora. Obviamente, mi intervención como observador tuvo un efecto en su conducta. Varios factores participaron en ello: al ser yo, tal como ella refería, su sombra, y al necesitar en ocasiones, “un paño de lágrimas”, pienso que los diálogos cotidianos que manteníamos durante horas en su oficina, mientras entraba y salía gente y, realizaba ella las gestiones y acciones propias de su función, representó un espacio de reflexión sobre su propia práctica directiva, además, durante estas horas de diálogo, ahondamos en temas propios de su biografía, de

catarsis y reflexión. Al ser una persona abierta y franca, pocos secretos logró esconder de mi escucha, aunque los omitía o temía que yo pudiera divulgarlos causando daño a sus seres queridos.

Sí observé cuando en varias ocasiones literalmente contuvo su ímpetu emocional, por ejemplo, el maestro de educación física le había mentido, eso, era algo que le enfurecía, pero al tenerme como observador de su trabajo, ella quería, sin decírmelo, mostrar cómo debería una directora manejar este tipo de situaciones. También lo observé en el altercado con Irana, que llegó reclamando en una actitud provocativa. Betsy me dio una lección de cómo el director tenía que contener este tipo de agresiones y, simplemente registrarlas como un antecedente conductual del docente. La profesora Irana estuvo a punto de sacar de sus casillas a la directora, cuando reclamó airadamente, la directora (como se describe en el capítulo El estilo), pidió que le cerraran la puerta. Ella siempre mantenía su oficina con las puertas abiertas, sus negociaciones las hacía a la vista de todos y, según me habían informado, cuando se presentaba un roce, o desencuentro, pedía que le cerraran la puerta y, si el asunto subía de tono, solicitaba testigos. Nunca observé nada de ello. Las docentes lo asociaban como mi presencia. Como ya señalé, los factores principales fueron su deseo de mostrarse como un modelo directivo a seguir, la reflexión sobre su práctica directiva, el autoanálisis y, el diálogo reflexivo sobre su biografía. Sí hubo un cambio, un antes y un después, pero el momento en que esto ocurrió fue fortuito, al menos no planeado, ese día, llegaron a la oficina un par de representantes del instituto municipal de la mujer. Un varón de bigote y barba de candado acompañado por una trabajadora de dicho centro. Se aprestaban para dar una plática a las mamás sobre violencia de género y los derechos de la mujer. El joven mencionado, de corta estatura y con buena presencia como orador, inició la

charla, después de que la directora declarara inaugurada la serie de pláticas por parte del instituto. Así que el orador de manera sencilla, se dirigía a las más de 30 mamás presentes y atentas. En términos directos le explicaba cómo la violencia de género en ocasiones es muy sutil y, les ponía ejemplos, cuándo el marido es celoso, controla el dinero, les llama constantemente al celular para ver dónde están y con quién, o simplemente les grita...”.

Esta última frase resonó hasta lo más profundo de la psiquis de la directora, quien escuchaba el discurso, su rostro reflejaba una profunda activación de su pensamiento, la idea de asociar el gritar a los otros como un acto de violencia simbólica, por primera vez, resonó en su interior, fue un alumbramiento, un insight, un despertar de su conciencia. Aunque nunca me dijo nada al respecto, no lo comentamos, en silencio yo intuí el proceso que acababa de presenciar de manera inesperada. Pero las docentes asociaron el cambio con mi presencia exclusivamente, nunca lo desmentí, pero mi interpretación pretendía ser más compleja. Este fue el antes y el después.

5.1.3. La casita de carrizos y otros recuerdos.

En este apartado se destaca la importancia de los elementos biográficos con el estilo de liderazgo y sus implicaciones emocionales.

La gente entraba y salía de la oficina, su capacidad de atención le permitía atender diversas tareas de manera simultánea, habilidad que encajaba perfectamente en los requerimientos del puesto, ya que constantemente era sometida a muchos estímulos diferentes y, podía ella sortearlo de manera exitosa. Es así que mientras platicaba sobre su vida, podía escuchar lo que ocurría afuera de la oficina, en la recepción, lo que la secretaria le respondía a las madres de familia y, simultáneamente, escuchar lo que platicaban las asistentes educativas mientras fotocopiaban documentos en la esquina de la oficina de la directora, mantenía también la atención en el monitor que registraban las ocho cámaras de seguridad, escuchaba lo que una docente, ubicada a sus espaldas, hablaba por teléfono. Poseía una atención multifocal que sorprendía a visitantes que mientras dialogaban con ella, interrumpía para aclarar un detalle sobre una conversación sostenida por las asistentes en el área de recepción.

En medio de interrupciones constantes trascurrían nuestros diálogos matutinos. Me muestra unas fotografías de su viaje más reciente a San Antonio, allí están sus tres hijas y su hijo. “Dentro de todo yo me doy tiempo para mi familia, yo creo que la base de todo lo que eres tú, realmente a partir de ti misma y de tus necesidades, es la familia, punto. A lo mejor es tiempo en entender eso porque el trabajo me exigía demasiado, demasiado, demasiado, y yo no me daba el tiempo para dedicar a las personas que yo quería, ¿sí?, un día me quedé sola y... no sola hablando en el aspecto literal, sino que me quedé sin pareja y

tuve que empezar a dedicarle tiempo a mis criaturas, más tiempo”.

El divorcio estuvo presente en sus primeros años de vida profesional, luego las responsabilidades económicas aumentaron: “En esos primeros tres o cuatro años que me quedé con tres niñas, dos de tres y una de cuatro años, entonces en ese tiempo fue muy, que me movió muchas cosas, una pues encontrar el doble trabajo obviamente para poder mantener y luego encontrar tiempo para poder atenderlas, porque también era algo que era prioritario”.

Desde entonces su estilo de vida estaba centrado en la familia y en el trabajo. Con un horario de ocho horas, prácticamente llegaba a la hora de la cena: “al quedarme con las niñas tenía que buscar tiempo para permanecer con ellas y tiempo para trabajar, y tiempo para dedicarle a las tareas porque estaban en escuela pública, no había colegios donde los cuidan todo el día...”.

Exigente consigo misma, como maestra y también como madre y, ahora como directora, recordaba lo estricta que había sido con sus hijas: “Yo siempre he sido bien determinante y mis pobres criaturas siempre se han esforzado mucho por sacar buenas calificaciones y por ser personas buenas y productivas, a lo mejor al principio por agradarme a mí, como en este caso lo está haciendo el niño y después, ahora por necesidad de ellos mismos”.

Pero este imperativo moral de auto exigirse que estaba en el fondo de la búsqueda por la superación personal, no siempre había estado allí, había un hueco de donde emergió lentamente, aletargado, un deseo que se convierte en una corriente que te lleva como un río, la vida es un río con crecientes inesperadas y peligrosas: “ahí aprendí a nadar en el río, creo que fue mi primer fuente de limpieza, y no me gustó (risas), no me gustaba, cochinona, cochinona, cochinona, muy cochinona”. El sentido del humor siempre estaba presente a pesar de los recuerdos tristes.

Las carencias económicas y sociales habían sido múltiples, un escenario familiar complicado desde el punto de vista de la ausencia de requerimientos para contar con los elementos básicos para el desarrollo: “no, en mi familia no se fomentaban los hábitos de higiene, de limpieza, vivíamos en un tejabancito de palitos, entonces obviamente no me gustaba y, nadie me dijo que era necesario bañarse y andar limpia menos. Yo todavía a estas alturas batallo para mantenerme limpia... estoy haciendo declaraciones muy fuertes”.

La educación era crucial pero faltaba lo que hoy llamamos mayor calidad: “O sea, no es que no me bañe, yo me baño diario en la mañana y en la noche, pero ese hábito no lo tengo de siempre, es un hábito que se ha adquirido con el tiempo. Y cuando era pequeña, iba a la escuela y pues obviamente no me bañaba (risas), pero tampoco había alguien que nos dijera que lo hiciéramos, las maestras iban de Monterrey y no les importaba mucho si te enseñaban, había algunas buenas, igual que ahorita hay unas muy buenas y otras no tan buenas”. Las risas de las docentes y personal administrativo que de manera involuntaria escuchaba la conversación surgían cuando expresaba situaciones límite en su infancia, pero no eran motivo de risa para la directora, ella expresaba sus recuerdos con tranquilidad y seriedad, aludiendo algunos comentarios simpáticos.

Carrie trabajaba como asistente en el área de calidad, su función principal era llevar a cabo el registro de evidencias para competir por los premios en los que participaba la escuela, también era una de las tres hijas de la directora, colaboraba directamente en el área de dirección, pudimos constatar con ella la historia personal contada por su madre. De pelo negro y lacio, nariz ligeramente pronunciada, delgada, comenta a propósito de la historia de su mamá y del trabajo: “este centro pues lo quiero mucho, porque al final de cuentas me quito mucho tiempo de mi madre. Sin tono de reproche, simplemente realista, porque el tiempo es el único bien que ya no podemos recuperar; “pues le quito mucho tiempo,

entonces si te llega te digo bueno como hijo si te llega de que dices bueno chin ese tiempo”. Las implicaciones laborales de trabajar doble turno siempre representan una situación muy complicada para las madres que tienen que dedicar tiempo a sus hijos, el resultado es esta añoranza: “todo este tiempo que quito, sí al principio como que a la escuela no la queríamos mucho, pero con el tiempo ella fue logrando muchas cosas...”.

Una historia de vida que hunde sus raíces, como la mayoría de los habitantes urbanos, en una genealogía que proviene del medio rural, siendo la generación de la directora la primera en emigrar a la ciudad. El abuelo y el papá se dedicaban a tareas relacionadas con una actividad muy propia del estado, la crianza de ganado caprino, en entrevista con el papá de la directora, confirmamos este hecho: “Mi papá tenía chivitas, cabras, majadas y yo tuve muchos años cabras también”. La falta de oportunidades educativas estuvo presente en la familia como la mayoría de las generaciones nacidas en las cuatro primeras décadas del siglo XX. Al respecto el papá de la directora, un hombre de campo, fuerte y con un rostro que refleja experiencia y sabiduría a pesar de la falta de una educación formal: “no tuvimos casi ni escuela... cuando yo estuve había hasta sexto, pero yo estuve hasta segundo año y, a mí me gustan mucho las matemáticas, no más que no sabía”. A pesar de la falta de escolarización, el padre de la directora aprendió a hacer cuentas, sumar y restar. El trabajo que describe como parte de su rutina diaria nos proporciona el contexto en donde se desarrolla la infancia de la directora: “uno casi no estaba en todo el día, te ibas muy temprano en la mañana y llegabas al oscurecer y a dormir, porque al otro día tenías que levantarte temprano. Tenías que levantarte, ordeñar, entregar la leche y vámonos, almuerza y vámonos. En la tarde llegabas ordeñabas, cenabas y te acostabas. Porque tienes que levantarte temprano en la mañana”.

Con sus 77 años, su memoria se mantiene en perfecto estado: “yo tenía 30 años cuando nació ella... ella es la mayor y, le digo que desde chiquita, ella dijo que quería ser maestra y ahí está, ella es maestra”.

Respecto a los hermanos y hermanas de la directora, el papá nos comenta: “Si hay otras dos mujeres más, hubo tres hombres pero se murieron, los hombres no se nos lograron pero las mujercitas sí y, Laurita se nos vio muy mala, una noche fueron por mí a Dr. González porque ya la niña estaba en las últimas, pero gracias a Dios ahí está...”.

Resulta imposible deslindar la trayectoria profesional con la historia personal; una repercute en la otra de manera permanente, además de la interacción de ambas con el contexto social.

“Mi trayectoria profesional viene a eso, en ese tiempo en 1988, me hablan que si quiero una plaza en la tarde, obviamente que sí porque estaba pasando por un proceso de divorcio y no tenía con que mantener a mis hijas y, en ese tiempo iba y venía a Dr. González, porque me quedé sin casa y me quedé sin nada, me la pasaba con la niña todo el día acá, pero me regresaba en la noche y me venía en la mañana a las 5.30 am, y llegaba como a las 8:30 - 9:00 pm.

La separación que implica un divorcio requiere un proceso de duelo y de reorganización de la rutina diaria de vida. Además, la mujer divorciada tiene que lidiar con el acoso y la vulnerabilidad social que esta condición civil y de género conlleva.

“En 1995 me volví a casar y, en el 99 tuve otro hijo que yo le llamo el milagro de Dios, mi vida cambió radicalmente a raíz de mi segundo matrimonio; mientras estuve divorciada, fue muy difícil, porque del árbol caído todos quieren hacer leña y piensan que todos pueden

disponer de ti, a menos de que tú te des tu lugar y marques la pauta como tú debes de marcarla, en el inter que estuve de soltera, hice muchas amistades también... yo siempre tuve mi visión bien establecida para lo que quería para padre de mis hijos. En el 92 conocí a mi actual esposo, ya lo había visto... en el 95 me pidió matrimonio, le dije que no, jajaja, mi marido batalló mucho para conquistarme...”.

“Dice mi papá que cuando yo era pequeña -infancia es destino, reza una máxima psicoanalítica, que debe interpretarse de manera adecuada. No existe un determinismo psíquico absoluto, es relativo, el sujeto puede reconstruirse poco a poco, en un proceso de reelaboración de su propia historia- yo decía que quería ser maestra, pero no, realmente hubiera querido ser doctora”.

“Mi papá era pastor, mi mamá era costurera pero mi mamá no tejía, hasta que mi papá se quedó sin nada realmente. Entonces mis papás se fueron del rancho y me quedé al cuidado de una abuela, nada agradable obviamente, me era muy difícil la vida en ese tiempo, me pasaron muchas cosas, que no quiero recordar obviamente, mis padres estaban en un rancho, yo al cuidado de mi abuela, que no me cuidaba, siempre fui insegura por esa razón yo creo...”.

Lo peor para un menor es sentirse vulnerable, solo, indefenso contra los peligros que conlleva vivir y crecer. Las consecuencias pueden resultar a largo plazo, con una carga emocional difícil de elaborar. Ante esas circunstancias siempre surge alguien que nos ayuda.

“Pero tenía una amiga, Laura Elena, primer lugar del grupo, siempre sacaba puros 10, una niña buena, sigue siendo buena, somos muy amigas, su mamá, maestra empírica, se casó

con un empleado de PEMEX, obviamente tenían una buena posición económica, tenían comida suficiente en su mesa lo que en mi casa se adolecía y, yo marco esa etapa como determinante en mi vida; fue la etapa de 5to y 6to, porque antes yo había estado viviendo en la granja, mi papá tuvo que conseguir trabajo y mi vida no fue buena ahí, tenía que caminar un kilómetro y pico o más, para llegar a la escuelita a la que yo iba...siempre tuve una capacidad superior para aprender cosas de pensamiento, Laura era el primer lugar, tenía toda la atención de su mamá y de su papá obviamente, buena comida en su mesa, buena ropa que usaba, todo, entonces yo aprendí de eso, si yo quería comer lo que ella estaba comiendo no más me quedaba a lavar los trastes y bien sencillo, me daban un plato chiquito, yo tenía la oportunidad de comer comida diferente, no sopa y frijoles o chile, porque era lo que había en mi casa, obviamente me agarraba las tundas de mi madre porque yo llegaba tarde, tenía que lavar los trastes, si comía en casa de mi amiga, tenía que lavar los trastes y se me hacía tarde para llegar a la casa, íbamos en dos turnos a la escuela,... entonces ella tenía una abuelita, la primera televisión que yo vi fue en casa de mi amiga Laura, me sabía todos los programas, ahí jugábamos a la lotería, toda la familia y, me sabía desde tarzán hasta gente en domingo, los domingos me daban permiso de ir a ver la tele y yo aprendí de esa familia viendo, haciendo, escuchando. En 5to año muy bien en 6to año muy bien, mi amiga me ganó por un punto, y ella ganó en la olimpiada del conocimiento y se fue a México a ver el presidente, yo no pude, ni modo, pero yo sabía que tenía una inteligencia superior...”.

En los procesos de resiliencia siempre surge en el contexto alguien que ayuda, que apoya (Henderson, N., y Milstein, M. M. 2003), sin embargo, las fallas en el proceso educativo marcan a los estudiantes, especialmente cuando los docentes no se comprometen a fondo,

van y vienen como el caso de algunas escuelas fuera del área metropolitana. Pero en este proceso siempre surge algún docente interesado realmente en ayudar a los alumnos con su proceso de aprendizaje y su desarrollo. Todo ello en el contexto de una escuela tradicional con sistemas de enseñanza y disciplina propios de la época.

“Se dieron cuenta que yo no sabía leer y estaba en 3ero de primaria, pero era bien lista, las maestras en la primaria no se daban cuenta... Yo no sabía leer la letra imprenta, solo la cursiva, en ese tiempo se dio la reforma y nos pasaron a todos a leer la letra imprenta, yo no aprendí la letra imprenta hasta 3er año de primaria y se dio cuenta la maestra Tutita, era la maestra de la escuela unitaria de Hacienda de Guadalupe, la vi hace como unos 6 meses, se agarró chille y chille, yo no sé por qué, la recuerdo con mucho cariño a pesar de que era muy dura, era de las que daban con la varita. Entonces de ahí nos venimos, 4to grado lo hice en Marín, porque en la escuela unitaria nada más había hasta 3ero con una sola maestra”.

En los procesos de resiliencia, la depresión es una respuesta inevitable ante las circunstancias negativas que se tienen que enfrentar. Pero la resistencia a la adversidad se acompaña de una visión positiva a largo plazo (Henderson, N., y Milstein, M. M. 2003).

“Si no tienes ni para comer, no tienes un papá y una mamá, o que no tienen la idea de.. Si estás siendo abusada, maltratada, psicológica y físicamente, obviamente es un período en que no quieres recordar y no quieres vivir, pero todo pasa y todo se acomoda, y cada cosa llega al lugar en el que tiene que estar”.

Las pérdidas al interior de la familia también crean ese ambiente de duelo y estrés derivado de las mismas.

“En mi familia tuve 7 hermanos, 4 se murieron, todos los hombres se murieron, sobrevivimos 3 mujeres, ¿de qué murieron mis hermanos?, de falta de atención, si mi papá no tenía para comer menos para pagar un doctor. Por eso yo agradezco el Programa de Oportunidades, desarrollo, son programas buenísimos que mi gente (comunidad escolar), todos lo tienen, porque a fuerza lo tienen que tener, no me voy a exponer, que vayan a tener una bronca y no la vayan a poder solucionar”.

Las circunstancias tienden a mejorar cuando el contexto ofrece oportunidades de empleo, así ocurrió que la familia mejoró su situación, ya que la pobreza alimentaria en ocasiones se convierte en una sombra difícil de erradicar.

“Entro a la secundaria, en 6to y pasa algo en mi familia que marca la vida de mi familia, mi papá empieza a lavar los baños de la primaria, yo le ayudaba a lavar los baños, siempre anduvimos en bicicleta, me enseñé a andar en la bicicleta grande, en la 28 por el cuadro y, mi papá nos llevaba cuándo visitábamos a mi abuelita o alguien, nos llevaba a todas, a mi mamá, a mis hermanas, a todos nos llevaba en la bicicleta. Mi mamá se iba en la parrilla con mi hermana, yo me iba en los manubrios, mi hermana se iba en un asientito que tenía en medio, éramos como 5 los que íbamos en una bicicleta y, cuando veo las fotos digo ¡mira nada más! Era un hombre fuertísimo, guapísimo, yo lo tenía como, a pesar de todo sabía que se esforzaba por hacer cosas buenas, con la que no me llevaba bien era con mi mamá, me peleaba mucho con ella y sigo peleando, aunque me quiera mucho”.

La separación entre los padres se convirtió en una posibilidad velada, silenciosa.

“Se divorciaron cuando yo tenía 15, por eso reprobé el primer año de la Normal, la carga emocional fue demasiado fuerte para mí. Y luego paso a la secundaria, mi papá empieza a

trabajar como velador de la secundaria y con un subsidio de presidencia, ya no tenía trabajo, habíamos perdido todo lo que teníamos porque mi hermana se enfermó y mi papá tuvo que vender todo, hasta la camisa, para poderle pagar al Hospital Civil y, yo creo que quedó debiendo, pero ya no tenían más que quitarle más que la vida, le quitaron todo, todo, todo”.

La vida en el ámbito rural, sin empleo y el campo como posibilidad mínima de generar seguridad y prosperidad económica, generaron un ambiente de pobreza difícil de concebir, ya que sin apoyos gubernamentales, el derecho a la salud, alimentación y educación de calidad, se veían vulnerados diariamente.

“Después de que nos fuimos, hasta tercer año que vivimos en Dr. González, que a mi papá le ofrecen el trabajo en la primaria, hasta ese tiempo vivíamos en un jacalito, que era la mitad de este cuarto, de palos, con láminas de cartón, ahí vivíamos toda la familia cuando mi papá acepta el trabajo en las granjas, que nos vamos a vivir al gallinero y, luego que nos hacen la casita, para mí era un palacio, era una casita con dos cuartos, la recámara y la cocina, teníamos lavaderos colectivos, pero ya teníamos baño y regadera porque hasta ese tiempo yo no los conocía, teníamos baño de pozo en mi casa y nos bañábamos con manguera o en el río.

De ahí nos vamos, estamos en la granja, mi papá trabaja dos años y medio en la granja, años muy difíciles, muy feos, donde yo me hacía mucho la pinta, no iba a la escuela, no me gustaba, me iba a los resbaladeros o al ojo de agua a pescar, era más productivo. De ahí nos regresamos y con el dinero que le dieron del retiro de la granja, hizo un cuartito de blocks, porque yo tenía unas peleas horribles con mis compañeros de escuela porque tenía

casa de palos, horribles al grado de que era muy agresiva, no sé si era hiperactividad y agresión y todo lo que tú le quieras poner, llegué a lastimar a mis compañeros a golpes... regresamos a mi casa, hice 5to año en la escuela, marca mi vida, no teníamos luz, estudiábamos con una lámpara de petróleo, seguíamos bañándonos en el río y seguíamos teniendo baño de pozo, volvimos al baño de pozo, la casa de Dr. González nunca tuvo baño hasta hace unos 6 o 7 años que le construyeron un baño”.

El hacinamiento, la falta de servicios, las pérdidas familiares, la pobreza, comienzan a aliviarse en la medida en que el papá consigue una fuente de ingreso segura, pero era tarde, el deterioro en la pareja, así como los estallidos de ira materna, generaron condiciones para la ruptura inevitable.

“Sigue un periodo en el que mi papá entra a trabajar a la secundaria con subsidio de presidencia y dos años y medio después le dan su plaza, no se la querían dar porque ya tenía 41, pero eso ya cuando terminé la secundaria, yo ya estaba en la normal cuando a mi papá le dieron la plaza. En ese inter mis papás se divorciaron, mi mamá se desesperó obviamente, si no tienes para el médico, no tienes para comer, era lógico, cualquier mujer se desespera, ella trabajaba mucho como costurera y demás. Y tenía un desequilibrio muy fuerte por la pérdida de mis cuatro hermanos, entonces era de agarrarte a golpes y se le olvidaba que estaba ahí tirada llena de sangre y todavía tengo cicatriz, mira...”.

Las heridas tardan en sanar pero finalmente, a través de un proceso de elaboración emocional y cognitiva, la persona puede resarcir los daños emocionales hasta cierto punto por cuenta propia. Restablecer los vínculos emocionales dañados es posible, especialmente

en la vida adulta, todo ello mientras que las conductas destructivas no sigan presentándose, que se encuentren en condición de meras huellas mnémicas.

“Quiero decirte y aclararte que yo ahorita veo a mi papá, vive conmigo y a mi mamá también la veo aunque no vive conmigo, porque está casada y vive en San Antonio, me llevo bien con ellos, pero tarde mucho en entender los procesos de mi madre”.

Una relación conflictiva con la madre generó el deseo de escapar, preferible tomar riesgos a sufrir mayores alteraciones emocionales.

“Cuando uno es adolescente todas las cosas se te hacen fácil, me fui de la casa cuando tenía 12, estaba en sexto de primaria o en 3ero de secundaria por ahí, me vine de raid hasta Monterrey, mi primera gran aventura, terminé en la judicial con un vaso de leche y pan, y todo el mundo haciéndome preguntas; y luego una señora me denunció, yo andaba consiguiendo trabajo, tenía mis ideas bien fijadas, quería salirme de eso, y mi mamá estaba demasiado neurótica, y yo ahorita sé que era por la pérdida de sus hijos obviamente, me puso el cuchillo en la garganta, dije vale más aquí corrió que aquí murió. Entonces me vine de raid hasta Monterrey, un señor de Marín me regaló 20 pesos, desde entonces ya tenía yo poder de convencimiento... y como andaba buscando trabajo, una de las señoras me dijo que sí, que tenía trabajo, nada más le iba a hablar al papá de la niña que para cuidar una niña, y yo bien emocionada porque ya había conseguido trabajo, y no pues le habló a la policía y estuve en la judicial como hasta las 3 de la mañana que llegaron mis papás, obviamente se bajó nada más mi papá, habló y les dijo y todo, y ya me llevaron, pero en el carro estaba mi mamá, fue horrible, la palabra que no se me puede quitar de la cabeza es:

que ni siquiera para perderme había tenido suficiente imaginación y habilidad, que ni siquiera me había sabido perder bien, sí me entiendes lo que te quiero decir..”.

Las lágrimas son inevitables. En ocasiones se escapan sin obedecer orden ni designio alguno.

“En sexto tuve un accidente muy fuerte, me dio una patada un caballo porque era muy inquieta, antes de ir a la primaria yo iba a la tortillería, como yo vivía del lado de la Santa Cruz, ahí en Dr. González, pasaba por todo el pueblo para llegar a la tortillería, entonces en cada casa, pues me encargaban el kilo de tortilla y me daban 5 centavos, 10 centavos y a veces juntaba hasta 25 centavos en una mañana, sabes lo que eran 25 centavos en aquel tiempo, era un cuaderno, un lápiz, porque no había para útiles escolares, yo iba bien cochinita con mis uniformes, me metía los cuellos hacia abajo, porque estaba negro, de 6to un día te enseñé la foto, casi se me ve creo que la punta del calzón, no había para hacer otro uniforme, me la pasé con el mismo yo creo que desde primero hasta sexto, y no crecí, estaba chaparra, era la de mero delante de la fila... Recordar cosas a veces no es tan bueno, me dio la patada el caballo, seguía yo teniendo problemas de integración con mi grupo, mi problema yo siento ahorita es que yo era extremadamente inteligente, entonces competía con los niños, competía con todos a pesar de no tener recursos, de que mis papás no tenían con qué...”.

El espíritu competitivo sigue vigente ahora proyectado sobre el liderazgo de la escuela respecto a otras instituciones del mismo nivel educativo.

“Con decirte que cuando entré a la secundaria me mandaron al taller de costura, yo no quería el taller de costura porque mi mamá era costurera, yo no tenía en mi visión ser

costurera, y me mandó la maestra al taller de costura porque, y me lo dijo así en mi cara: porque tú te vas a casar y lo vas a necesitar para tus hijos, sí me casé y sí tuve hijos, pero yo quería el taller de taqui (mecnografía), donde estaban las niñas de la “high”, yo quería ahí, y hasta 3er año de secundaria me pasaron a ese taller, en mi adolescencia que fue tardía porque todos me preguntaban que si ya, y yo les decía que no, hasta que iba a cumplir 15 años, entonces también me creó conflictos emocionales, porque yo pensaba que no era igual que las demás, lo que es no tener información de la familia, de la escuela y de nadie...”.

Para que una actitud resiliente tenga éxito se requiere que la frustración sea menor que la gratitud, que esta última predomine a pesar de las graves adversidades sufridas.

“Pero dentro de estas situaciones difíciles también hubo cosas muy buenas, hubo cosas muy positivas, me enseñé a nadar en el río, me enseñé a pescar, me enseñé a encontrar nidos, a sacar huevos, a criar gallinas, a preparar mi propio alimento, son cosas muy buenas, planté mi primera planta de papa, cuando me salieron muchas papitas debajo yo estaba emocionadísima, me enseñé a pizar chile, me enseñé a vivir de la naturaleza... De hecho este fin de semana cuando llegué a la casa de mi mamá, me tenía una víbora cortada y ya frita, sabe que me gusta mucho la víbora, aprendí a comer conejos, ratas, a comer cosas de ese tipo, entonces dentro de todas esas cosas aprendí que con las cosas sencillas también se puede ser feliz, dentro de mi mente de niña a lo mejor no lo entendía al 100 %, pero en mi mente de adulto sí lo entiendo, imagínate en vez de una alberca nadar en el río...”.

Por medio del autoanálisis se puede lograr un grado de conciencia que facilite derivar un aprendizaje a partir de la experiencia propia. La subjetividad se convierte así en una herramienta necesaria para el cambio personal.

“Yo soy muy estricta, y hablo fuerte y todo lo que tú quieras, pero no le llego a faltar mas allá al respeto a alguien, aunque las personas piensen que sí, yo sé hasta dónde... He aprendido a diferenciar de mi propia vida, he aprendido a seguir una línea, como una línea del tiempo, lo que está aquí es algo que yo ya no puedo cambiar, que no puedo remediar, si se burlaron, si fui mofa de alguien, si fui usada, si fui lo que tú quieras, esto yo ya no lo puedo cambiar, pero el hoy, hoy sí y ese hoy va transformar mi futuro si lo llego a tener... partiendo de ahorita ¿qué hago?, hacer que lo que yo determino, y lo que cambia alrededor no tenga pues menos problema, por eso estoy tan duro con lo de desarrollo humano, por eso estoy tan duro con las pláticas, por eso estoy tan duro con las capacitación a las mamás, para que en algún momento no traten a sus hijos como me trataron a mí, todo tiene un fundamento, nada que esconder, ni tengo nada que guardarme ni, no, yo soy lo que ves, y no voy a cambiar, voy a transformar mi vida, porque ya lo que eres, ya lo eres”.

Capítulo 6. El trabajo grupal. Una propuesta imaginada.

El tiempo transcurría. Tenía que pensar en un cierre. Revisé la información con la que contaba. Los objetivos que motivaron la investigación estaban cubiertos, contaba, también, con las respuestas a las principales interrogantes. Claro, faltaba el trabajo de interpretación, pero eso era tarea para otro contexto: trabajo de escritorio. La saturación teórica (Creswell, 2007) sentí poder asirla con la mano. Era momento de considerar una fecha tentativa y proponerla a la directora.

Pero antes de eso, había algo que me inquietaba: el malestar docente. Durante mi estancia en el centro como observador participante, había transcurrido gran parte de este tiempo observando la escuela desde la oficina de la dirección. Los objetivos originales de la investigación así lo precisaban pero había algo que me empujaba a querer realizar algún tipo de intervención para apoyar el desarrollo grupal del cuerpo docente.

De acuerdo con mi plan de investigación, no había ningún tipo de intención planeada que lo sugiriera. Un trabajo etnográfico, aunque comprometido, ideológica o políticamente, no conlleva el propósito de promover el cambio institucional o social.

Sin embargo, durante mis 5 meses de estancia, equivalente a 20 semanas, o 140 días, o 700 horas en total de observación, me permitían observar un cambio en el comportamiento del líder escolar: disminución de exabruptos, capacidad de delegación, reconocimiento público a docentes. Gran parte de esas 700 horas las habíamos dedicado a un diálogo permanente, pero para ser más precisos, y siguiendo a Ferrarós, J. J. (2008), a un libre discurrir sobre la propia práctica directiva, un proceso ininterrumpido de auto reflexión sobre su propia práctica, su actuación como líder de la institución y, además, sobre su propio devenir biográfico.

Este proceso inició cuando le solicité una autobiografía escrita, le entregué un cuaderno forrado en piel, y un esquema de los elementos que debería contener, esto último, a solicitud expresa de ella. Accedí: Mi autobiografía. Propósito: llevar a cabo una auto reflexión sobre mi vida, que permita un mayor auto conocimiento. Actividad: hacer una narrativa escrita de mi vida. La redacción debe ser espontánea y libre, no requiere un orden predeterminado. Solamente escribir sin restricción, así como surjan los recuerdos, pensamientos y emociones, como emerjan a la conciencia. Temas: antes de mi nacimiento, mi nacimiento, mi nombre, mis primeros años, mis amigos, mis papás, mis abuelos, tíos, padrinos, la escuela, la comunidad. Recuerdos significativos: mis primeros recuerdos, recuerdos vagos, recuerdos vívidos, experiencias buenas (agradables) y malas (traumáticas), anhelos, temores, necesidades, duelos, rupturas, momentos críticos y decisivos. Sueños repetitivos: posible significado. Ensoñaciones diurnas. Ideas y fantasías recurrentes. Duelos y pérdidas. Mayor anhelo y reto de mi infancia, adolescencia, juventud adultez. Mi vocación: cómo la descubro. La autoridad. Mi relación con figuras de autoridad. Obediencia. Desobediencia, rebeldía, sumisión. Vida sentimental: noviazgo, matrimonio, divorcio. Los hijos: dificultades y satisfacciones. Temores, momentos críticos. Mis estudios: primaria, secundaria, preparatoria, licenciatura, maestría, doctorado. Desarrollo profesional. Trayectoria, retos, logros. Posición actual: cómo llegó a ser director, mi desempeño profesional. Cómo aprendí este oficio. Quiénes fueron mis mentores. Principales enseñanzas. Planes: proyectos pendientes por realizar.

Le entregué el cuaderno con las indicaciones, lo guardó y me prometió llevarlo a cabo, siguió trabajando con los pendientes propios de la oficina, pero antes sacó otro diario, efectivamente, como lo mencionaba el supervisor en mi entrevista inicial, todo lo anotaba,

tenía 3 cuadernos, y ahora me mostraba uno más, que había denominado “YO”, donde escribía todos sus sentimientos sin restricción alguna, me lo mostró unos minutos, después me aclaró: “este no te lo puedo prestar”. Todos los demás diarios y carpetas que tenía en la oficina las había puesto, amablemente, a mi disposición, pero éste no. Esta noche recibí una llamada a las 10:45 pm, era ella, estaba revisando lo que le había anotado, su tarea, y, aunque ya había iniciado con ella, le parecía muy extenso, “esto me va a llevar buen tiempo. Al día siguiente me mostró un árbol genealógico que había dibujado, me señala a su abuela paterna, quien se convirtió en partera y trajo al mundo a la mayor parte de la población de su pueblo. Aunque su papá señala que ella decía querer ser maestra, en realidad ella deseaba ser doctora. Su nombre es igual al de la abuela materna. Una de sus hijas sí cumplió este deseo y actualmente es médico.

Volviendo sobre las reflexiones, ¿a qué se debía este cambio de comportamiento? Digamos que más moderado. ¿Sería transitorio o permanente? ¿Producto de la presencia externa del observador o parte de un proceso interno producto del largo discurrir?

Aunque no tengo las respuestas aún, ya que será conveniente regresar al centro, compartir los resultados de la investigación y observar qué ocurre, qué reacción genera en la directora y en el grupo. Este cotejo formará parte de una confirmación o rechazo de la interpretación global realizada sobre lo observado.

El proceso de investigación implicado en este informe, representa un recorrido, con una aproximación inicial desde la perspectiva micro política, la inmersión de campo reveló un aspecto relevante: el cambio educativo y la gestión del mismo, para luego encontrar esa parte subterránea de los procesos interpersonales, estructura de interacción con trasfondo

inconsciente de gran carga afectivo libidinal. Lo que nos ha empujado hacia el estudio de la psicología de las instituciones y los grupos, desde la óptica psicoanalítica.

Un periplo palpitante, donde el investigador no posee control de ninguna variable, ninguna hipótesis, solamente su deseo de conocer lo que ocurre en su ambiente natural. Desde esta posición naturalista, la observación participante se convirtió en un dispositivo analizante, es decir, un espacio de indagación sobre el propio quehacer, donde converge investigación e intervención (Acevedo, M.J. 2004).

Todo esto ocurrió, nuevamente, sin proponérmelo (no quisiera que el lector vaya a malinterpretarme. He seguido el protocolo metodológico desde un inicio buscando siempre la muestra intencionada, como lo marca un proceso de investigación cualitativa. Asimismo, he llevado a cabo un trabajo etnográfico apegándome a los criterios propios de la observación participante, la búsqueda de la descripción densa y su interpretación. A lo que me refiero es que siempre he encontrado más de lo esperado, tanto en la selección del centro, como en el proceso mismo del trabajo de campo).

En ningún momento pensé en cuestiones de intervención, pero el estar ahí, sentado en la misma oficina de la directora, ya que desde un inicio, al ser un espacio rectangular amplio, me permitió que ocupara un escritorio y una silla que estaba al lado derecho de la puerta de entrada. El escritorio de ella se encontraba en el lado izquierdo de la mencionada puerta. Así que podía observar absolutamente todo lo que allí ocurría. La mayor parte del tiempo había gente en el oficina, además, detrás de mi escritorio, se encontraba la copiadora principal, motivo por el que acudían constantemente, especialmente las auxiliares educativas a realizar el fotocopiado cotidiano a petición de las docentes de grupo. Cuando

había poco tránsito por la oficina, era momento propicio para hacer preguntas, de diálogo, además, este uso privilegiado de la palabra, permitió un proceso de simbolización constante, que contribuyó a generar una historización del centro escolar así como de su trayectoria en cuanto a su función directiva (Acevedo, M.J. 2010).

Cada institución necesita de un pacto narcisista, donde los miembros se reconocen unos a otros desde una identidad de pertenencia grupal. Sí había avances en esta línea, los parámetros de calidad exigían que los docentes reconocieran sus responsabilidades, vemos así cómo se comprometían en cuanto al código de conducta y ético (anexo 3). Pero el pacto narcisista es aún más primario, fundacional. Necesita ser compartido para ser pacto, pero esto no había ocurrido de manera ordinaria. La escuela, su proyecto eran parte de la visión original de la directora, ella creería en éste, era una proyección narcisista de gran trascendencia en su economía libidinal. Los logros, prestigio y reconocimiento del centro, representaban una satisfacción narcisista relevante, muy significativa. Era una obsesión. El problema es que los docentes no eran partícipes de ese pacto, de esa visión, de ese sueño, de ese deseo. La búsqueda frenética y anhelante de premios y reconocimientos era de ella. Los docentes cumplían con sus responsabilidades y trabajo, pero no obtenían la satisfacción narcisista e identidad ya que no eran coparticipes de ese pacto narcisista institucional (Arrau, R. G. (2010).

Esa era la púa, que no tenía por qué calar, pero lo hacía. El grupo de docentes si tal como lo afirmaba la directora, eran en su mayoría trabajadores, “tengo un 2 o 3% de flojos, los demás son my buenos”, no veía impedimento para generar un proceso de integración institucional, donde la escisión grupal predominante, las de dirección y las de la resistencia,

lograran integrarse al proyecto, en un pacto narcisista, generando mayor compromiso y satisfacción docente.

Para una propuesta de este tipo requería mayor información sobre el funcionamiento grupal actual.

De acuerdo con mis pesquisas al respecto, el grupo de docentes se dividía en dos grandes bloques: las de la dirección y el otro grupo, que bauticé como la resistencia, ya que según puede comprender de las entrevistas que con ellas tuve, seguían allí por diferentes necesidades personales, pero no estaban convencidas de su permanencia en el centro escolar, así que se refugiaban en su trabajo directo con los alumnos, con el trato llevadero con sus colegas, pero se mantenían con una distancia prudente del área de dirección.

“Aquí nada más son dos grupos”, me confirmaba Verna, la auxiliar educativa, de origen enfermera, pero que colaboraba en aspectos administrativos con la directora.

“Todas nos juntamos en la cocina, la verdad somos dos grupos, no sé si usted ya vio aquí, verdad, el grupo más grande, somos nosotras y nos juntamos en la cocina a hacer almuerzo en el descanso si no nos toca guardia...”, esto me lo confirmaba Juji, quien pertenecía a la resistencia ubicada en el área complementaria.

Limay identificada con el grupo de la dirección, opinaba muy parecido: “sí hay grupos, unos son los de la cocina, todas las que se juntan en la cocina y el otro, en preescolar y las otras son las que se juntan en el CECSE (área de computación) o en el gimnasio, que son dos y las demás andamos sueltas...”.

“En la cocina somos 14, los que nos juntamos en cocina acá, bueno Corliss y son el mismo grupo y son las que están allá, ellas son, Corliss, Isabela, Irana, Magnolia, Blenda, son como 5 o 6 ellas, y es el grupo que se formó de la dirección y acá de docentes pero son como 2, Karida y Cinzia, y la mayoría VIP los que se ponen a chatear, vienen a trabajar, este, pero son los grupos que hay aquí...” me explicaba Xoana, auxiliar educativa que fue quien me invitó a acompañar a las docentes en la cocina durante el receso, después, también, al realizar las observaciones en los grupos, la docente Claudina también me extendió la invitación para acompañarlas en la cocina. Realmente se me hacía difícil llegar a la cocina durante el receso y sentarme así nada más. Así que estas invitaciones expresas me permitieron entrar en un mundo exclusivamente femenino, el psicólogo y el intendente se mantenían periféricos. Una vez allí adentro, las pláticas de las docentes eran muy propias de su edad e intereses, los pañalitos “pull ups” y otros temas que realmente no conocía bien o había olvidado ya. Algunas docentes, al observar mi comprometida situación, opataban por hacerme preguntas relativas a mi trabajo o estudios, lo cual facilitaba la situación.

Corliss, docente de preescolar y, después me enteraría, líder de uno de los grupos, me dio claridad al respecto: “se hicieron dos grupos, igual somos demasiadas y el conflicto se sigue generando y generando, y empiezan a separarse y oye, estoy enojada y a fin de cuentas la mayoría somos mujer, se enojan, me salgo del salón, se siguen dando, se sigue manteniendo un grupito grande que son las personas más antiguas en el centro que, por lo tanto, conocen más las formas de cómo sobrellevar a la directora y le permite hacer algunos movimientos para mantenerse vivas, pero sí van mucho ya, ya van varios grupitos, antes nada más solos en un sólo lugar y unas cuantillas por ahí solas, y ahora hay unas por la cocina, otras por aquí, otras allá, otras en el salón, en mi salón, lo que yo sí tengo muy claro

desde que yo llegué, siempre hemos estado las mismas personas en el mismo grupo y veo con agrado que tenemos contacto con todas...”.

Después de diversas entrevistas, logré identificar tres grupos: el de la dirección autodenominado las VIP, el de las moderadas que se juntan en el salón de la profesora Isabela, y el de la cocina, donde participa principalmente el grupo de complementario o la resistencia.

El primer grupo, según la psicóloga Limay, a quien después identifiqué como la líder del mismo, menciona al respecto: “dentro de ese grupo, yo creo que está Verna, obviamente Carrie, la maestra Velika, estoy yo, y yo creo que está la maestra Irinea... es uno de sus puntos de apoyo más, sin embargo, todavía no la integra con el VIP...”.

La auxiliar educativa, Verna, identificada como parte del VIP, me reveló quiénes conforman el grupo de las moderadas: “está el grupo de la maestra Isabela, Corliss, Blenda, Irana y Terence, son siete gentes...”.

Y el grupo de la cocina, donde se concentra la mayoría, estaba Naomi, Ethel la decana, Juji, Karma, Xoana, Grata y, cabe destacar la participación de la psicóloga Velika, de carácter agradable, con facilidad para relacionarse, entusiasta, aunque estaba vinculada con este grupo, era considerada, según Limay, la psicóloga, como depositaria de cierto nivel de confianza por parte de la directora.

Para tener más claro este tipo de configuración grupal, llevé a cabo un ejercicio que me permitió elaborar un sociograma del grupo, según lo sugiere Rodríguez Flores, M.E. (1998), en su libro *Función directiva escolar. Guía de autoperfeccionamiento*.

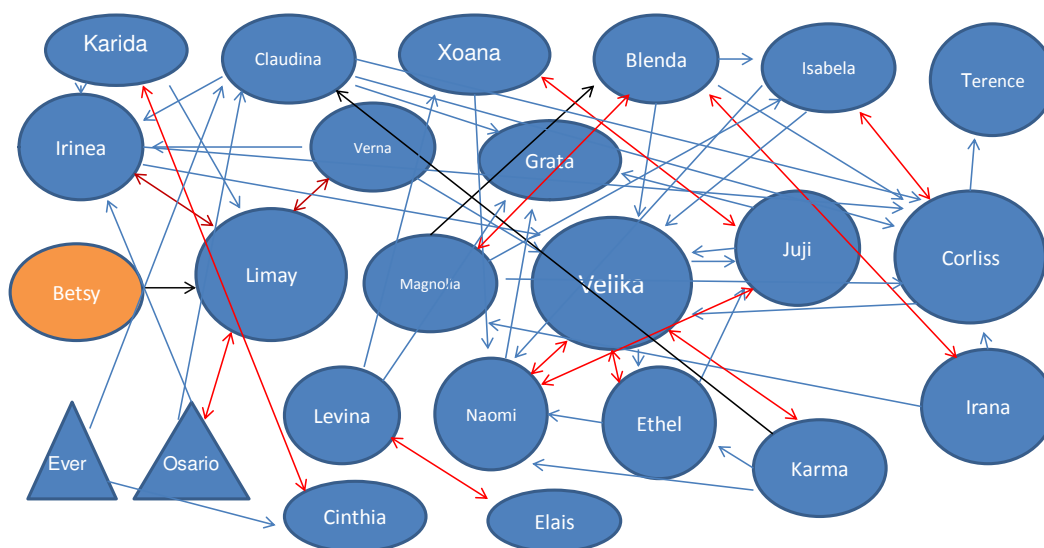


Figura 34. Sociograma del grupo

Las líneas azules unidireccionales reflejan la persona que eligieron para trabajar en equipo. Las rojas bidireccionales señalan cuando dos personas coinciden en seleccionarse mutuamente. La negra unidireccional refleja por quién cree ser seleccionada para trabajar en conjunto. Nueve personas eligieron trabajar con Velika, siete con Corliss y seis con Naomi. Llama la atención que Limay señalara que quién la elegiría a ella sería Betsy, la directora, cuando las instrucciones apuntaban a elegir una colega docente.

Velika, delgada, pelo ondulado y castaño, de trato agradable, su filosofía era simple pero efectiva: aprender a “llevar la fiesta en paz”, esto le permitía un sentido de compañerismo pragmático, además, consideraba que tanto la directora como ella, habían aprendido a lidiar mutuamente. Había iniciado en el CAM como psicóloga, pero su interés por explorar otras funciones le había permitido desempeñarse como docente de diversos grados, también

en otras funciones de lenguaje y apoyo. Sus expectativas como psicóloga estaban satisfechas, no tenía más aspiración que seguir disfrutando de su trabajo con los alumnos y del trato con sus compañeras. Para poder ascender requería realizar otro tipo de estudios que le permitieran obtener el perfil necesario para movilizarse en el escalafón, pero no era su intención. Una enfermedad crónica de su mamá y un divorcio reciente, habían minado el entusiasmo necesario para ello. Hoy su vida estaba decidida, la década siguiente, pasaría sus días trabajando en esta escuela, hasta lograr así su período necesario para la jubilación.

Respecto al comportamiento grupal, su cohesión, pude constatar una estrategia ya señalada en el capítulo Tenemos que protegernos. La plantilla docente estaba dividida, en dos grandes grupos, uno de estos subdividido en dos. En total tres. Lo interesante viene cuando tienen que enfrentar la autoridad, lo hacen a través de un aglutinamiento, amorfo, aparentemente horizontal, aunque Limay, la psicóloga, al tener gran influencia sobre la directora, generalmente es tomada en cuenta como portavoz, es ella quien relata este comportamiento grupal: “hay grupitos en la institución y entre uno y otro hay gente que no se puede ver ni en pintura más, sin embargo, cuando tengamos que unirnos y apoyar algún compañero, ahí se unen todos, ahí sí nos unimos todos, aunque fulanita y manganita me caigan mal, ahí estamos todos para apoyar al compañero aunque sea el compañero que me cae mal, el que tenemos que apoyar, ahí vamos todos, eso sí es de aplaudirse, en esas situaciones sí nos unimos muchos, pero el resto del recreo tú lo podrás ver, un grupito está aquí, un grupito está allá en dirección...”.

El grupo estaba así dividido, pero se unía cuando lo acechaba una amenaza externa, una posición esquizoparanoide, donde predominaban las ansiedades persecutoras y defensas escisivas (Segal, H. 2002).

¿Era factible realizar una intervención grupal? Me pregunté, una y otra vez. La respuesta era la misma: No es el propósito de la investigación. ¿Pero por qué, si ya lo sabía, insistía en ello? Además, no existía una demanda, una petición para un tipo de intervención, eso me ponía en franca desventaja.

¿Era acaso una cuestión interna, inconsciente propia, que me impedía identificarme totalmente con el rol de autoridad escolar?

Pero había, además, un elemento institucional externo, que no tenía nada que ver con mis conflictos subjetivos. Una regresión paranoide amenaza nuevamente al grupo. Según la percepción de la directora, con el retorno de Juji, la maestra de comunicación, el grupo poseía otro comportamiento, y, obviamente estaba a la expectativa de conflictos emergentes: “a veces los docentes se confabulan”, me decía convencida del riesgo latente que recorría los pasillos de la escuela.

Peor momento no pude elegir, así que seguí rumiando la posibilidad, analizando pros y contras. En este momento, el ambiente organizacional sólo respiraba una cosa: desconfianza. Si proponía reuniones con el grupo de docentes, podría generar inquietud en la directora, especialmente si de ahí se desprendía un malentendido, o, aún más comprometedor, algún tipo de acción grupal y política.

Y si para evitar esta posibilidad de desconfianza, la invitaba a ella a participar, la dinámica podría volverse comprometedora, ya que cuanto control podría ella ejercer, considerando que su estilo de liderazgo estaba basado en el mismo (véase, La gran obsesión: El control).

No tenía muchas opciones, además, si algo salía mal, podría significar un incremento substancial de resistencia al trabajo de investigación. Así que lo que hice fue tomar nota en el cuaderno de campo, sobre el experimento que imaginaba hacer, pero no sabía cuándo.

Surge la inquietud de llevar a cabo una sesión de psicodrama. Es un arma de dos filos porque el grupo es regresivo.

Propósito: abrir un espacio de reflexión grupal que favorezca una mayor participación del colectivo docente en la misión de la organización.

Plan: llevar a cabo una dinámica de grupo que fortalezca el trabajo institucional.

Actividad 1. En parejas dibujar la escuela ideal. Contar una historia al compañero. Hacer una rueda. Cada compañero contará la historia del otro. Reflexión: ¿cómo se acerca esta escuela a la escuela ideal? ¿Podemos hacer algo? ¿Qué podemos hacer?

Actividad 2. Psicodrama. Están en la cocina y alguien quiere comer gorditas de harina. ¿Qué hacer si está prohibido? Actores. Director, supervisor, docente, administrativos, intendencia. Reflexión: ¿cómo manejar las reglas?

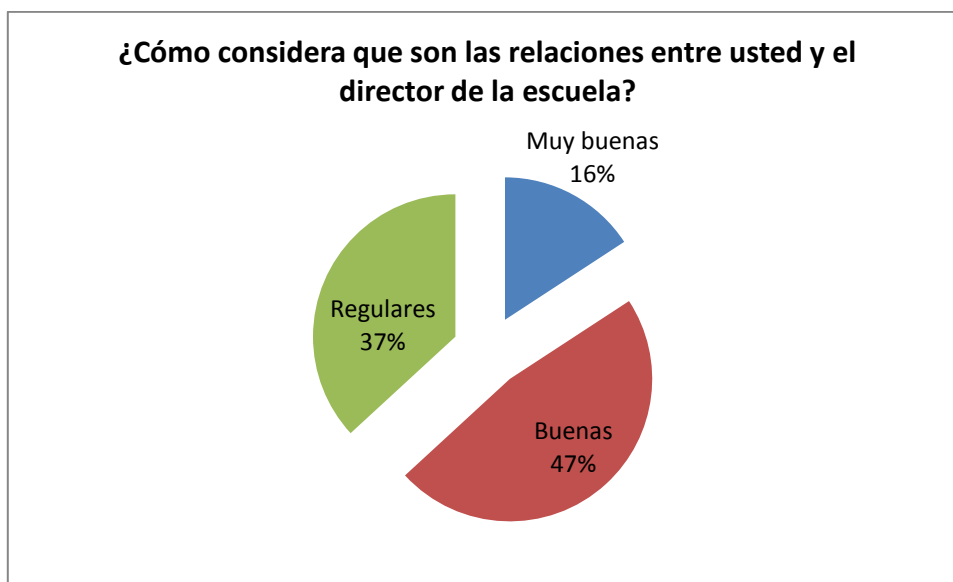
Actividad 3. Si yo fuera director. Concurso para ser director y contar con un equipo de trabajo. Actores: Aspirante, jurado. Reflexión Yo propongo: ¿Cómo crear un equipo?

Había que posponer la acción. Esto no me desanimó, seguí indagando sobre el asunto de los grupos.

Eché un vistazo a una respuesta de los cuestionarios aplicados, sobre el vínculo docente directivo, considerando que nos podría definir la relación existente, la percepción de la misma, y su relación con la configuración de los grupos existentes de acuerdo con ésta.

La pregunta expresa decía:

Gráfica 14. Relación docente-director.



El predominio con un 47% considerando que las relaciones son buenas, me confirmó, que a pesar de esos vaivenes en el clima organizacional, existe un pacto negociado (Ball, 1989) que da estabilidad en el funcionamiento de la escuela. Respiré, mi propuesta imaginada podría esperar.

Capítulo 7. Reflexión final.

El viernes 25 de febrero de 2011 fue mi último día en el CAM. Ese día hubo junta de Consejo Técnico y sería mi despedida. Durante la misma (anexo 4) finalizó el curso de Protección Civil, quedando así la escuela certificada en esta área de prevención. Después de agradecerles a todas y especialmente a la directora, las facilidades otorgadas para mi trabajo de investigación, no quise dejar la ocasión para reconocer el trabajo de cada una de las docentes y la directora. Un momento emotivo sin duda, la directora me obsequió un pequeño presente, no sin antes recordar algunos puntos que ya habíamos tratado a lo largo de mi estancia en el centro: su transparencia, el no tener secretos ni nada que ocultar, su honestidad, su apertura valiente a todo tipo de escudriñamiento externo.

En el diario de campo había anotado a principios del ciclo escolar, inmediatamente después a proceso de inmersión, lo siguiente: Me siento afortunado por contar con el apoyo necesario institucional para llevar a cabo la investigación, sé que no es fácil lograrlo, inclusive aunque se cuente con la autorización de las altas autoridades educativas, si el director se resiste o el grupo de docentes, las cosas se complican, pero no es mi caso, la insistencia de la directora de que ella es transparente y que no tiene nada que esconder son factores que favorecen la investigación. Su apertura a esta indagación etnográfica me hace creer que se trata de una líder abierta y dispuesta a correr riesgos.

Y esa mañana del viernes lo constataba nuevamente. De mi parte, como obsequio le entregué un video que había editado para diversas presentaciones parciales de mi trabajo de campo como parte del programa doctoral. Eran fotos de los alumnos, docentes y mamás del CAM, de fondo el tema música Sueña de Luis Miguel. El poder reconocerse en el mismo como parte de una comunidad que persigue un mismo propósito: brindar educación de calidad, tocó las fibras sensibles de las allí presentes. Tanto Betsy, la directora, como la

profesora Elais, con quien había momentos difíciles, ambas no pudieron reprimir algunas lágrimas. Una vez finalizado el video, Circe, con el agudo sentido del humor, con su natural alta tonalidad de voz, dirigiéndose a la directora, le dijo: “¡pagaste un billete para que te hicieran ese video!”. Las risas surgieron apagando el tono triste de la despedida.

La letra del fondo musical, me recordó las palabras de Carrie, su hija: “esta escuela, siempre ha vivido para ella, desde que ella vino aquí en Pueblo Nuevo, su vida ha sido tratar de sacar esto adelante y, desde que llegó se puso a convertir esta escuela la mejor de todo Nuevo León y qué te puedo decir, es más, de toda la república...”.

Es interesante cómo en este proceso de cambio institucional, se entrecruza lo personal con lo social, y, se genera una trama narcisista que se traduce, de manera directa, sobre los valores y la visión del centro.

Como se observa, el lema escolar (Figura 38) perfectamente podría ser la leyenda personal proyectada sobre la institución. En estos veinte años desde que se fundó la escuela, encontramos una historización, es decir, un intento por dar sentido a la historia del mismo, donde encontramos un momento de ruptura y, luego, de refundación sobre un modelo de gestión escolar predominante, instalado desde el programa Escuelas de Calidad.

Este programa pretende una democratización del liderazgo, lo cual me parece razonable. Encontramos que este proceso ya inició en el CAM, pero al pertenecer al ámbito cultural, es un proceso lento.

Así como Jackson (2001) propuso la existencia de un curriculum oculto en los procesos de enseñanza, así también, la escuela como organización, posee una agenda que no está realmente oculta, sino más bien corre paralela a la declaración oficial de procesos institucionales.

Este dispositivo que hemos llamado, agenda paralela, permite una serie de prácticas para mejorar la calidad de la educación. Una de ellas es la depuración laboral, que conlleva una disciplinarización obligada, sólo aquellos susceptibles de la misma permanecen, quienes no se ajustan a las exigencias institucionales se van. “Yo no los pongo a disposición, ellos solos lo hacen”, diría la directora. Este proceso de disciplinarización conlleva dos elementos: vigilar y castigar. El panoptismo tan bien apuntado en las 8 cámaras de video permite la primera acción, la segunda, forma parte del ejercicio de aplicación puntual de los lineamientos. Apegarse a los mismos permite el control. El cual es necesario, pero éste puede volverse un fin en sí mismo, generando así un liderazgo que pretende lograr un control total de lo que ocurre en el centro escolar. El riesgo es la generación de estados paranoides transitorios en la dinámica institucional (Kernberg, 1999). Son regresiones en el funcionamiento grupal que pueden obstaculizar la realización de la agenda oficial, es decir, el logro de los propósitos planeados como institución.

Las instituciones son depositarias de ansiedades primitivas (Jaques 1955), son su continente, además, son receptáculo de elementos proyectados, tanto idealizados, como persecutores. El proyecto y la visión de la escuela forma parte del primero, y del segundo el clima de ansiedad persecutora que se genera en la relación hostil madre-directora y docentes-hijas. Las segundas son devaluadas, mientras la imagen de la primera es

devaluadora. Mecanismos, ambos, que trastocan la imagen de sí mismo, la autovaloración, la autoestima, y que generan malestar docente.

Utilicemos el esquema tríadico propuesto por Malfé (1995), para discutir los planteamientos principales derivados de este trabajo de investigación.

El esquema tríadico o también conocido como tetraedro, me parece de gran valor heurístico, ya que permite el análisis y la interpretación de los procesos que ocurren entre la organización y su líder. Veamos los elementos que lo conforman:

La estructura libidinal: Constituye el centro del esquema, hace referencia a la dimensión intersubjetiva entre los actores que participan en una organización. Funciona con base en un Ideal, con el que el grupo se identifica, estableciéndose así los lazos libidinales entre los miembros. El Ideal generalmente está representado por el líder, es este quien lo encarna, volviéndose así un ideal del yo. Esto implica un estilo de liderazgo carismático (Etzioni, 1968) o siguiendo a Bass (1990), uno de tipo transformativo. La estructura libidinal hace referencia al tipo de vínculos que se establecen al interior de la organización y su significación inconsciente. El paradigma vincular básico para esta organización está basado en la relación madre-hija, con predominio de mecanismo escisivos y ansiedades persecutoras. Existe una identificación proyectiva con la imago de una madre omnipotente, controladora, y devaluadora, donde la envidia se proyecta sobre el vínculo con la hija, generando un patrón agresivo donde ésta aparece como objeto devaluado. La escisión se presenta también en la relación con las mamás, ya que existe una idealización de la misma imago materna, donde se proyecta el objeto bueno, estableciéndose un patrón de relación idealizado (Segal, H. 2002).

Este paradigma vincular inconsciente fundamenta el patrón de género encontrado. El malestar docente presente y el empoderamiento furtivo de las madres de familia.

En la parte alta del esquema triádico, tenemos la dimensión simbólica, denominada Semiosis, que incluye las representaciones culturales de la organización, es decir, la cultura organizacional. En este punto es donde el tema del liderazgo se significa. Podemos afirmar como hipótesis final de este trabajo de investigación, que el liderazgo es la fuerza que construye y sostiene el andamiaje cultural de la organización escolar (Chamorro Miranda, D. (2005), En la estructura libidinal hunde sus raíces, asciende hacia los sistemas de significación, se alimenta de la semiosis, luego continúa su descenso hacia la krátesis, es decir, sobre la estructura de poder y control político de la organización y, finalmente incide en la physis, las condiciones de trabajo y el ecosistema institucional. En este sentido, el liderazgo es un mediador transversal de la cultura organizacional. Es decir, está presente, dirige y controla los procesos que se generan en los niveles mencionados. Veamos cómo opera en cada uno de ellos.

En la semiosis, tenemos las formaciones imaginarias propias de la organización: mitos creencias, ideologías, utopías e ideales.

Figura 35. Lema de la escuela.



El lema escolar representa el proceso historizado y resiliente de la directora, así como el proceso, también historizado, de ruptura y crecimiento de la escuela. Refleja los valores propios de la modernidad, aplicados de manera concreta a un desarrollo personal e institucional.

“Mamá siempre ha sido de las personas que te dicen: si tú quieres algo lucha para conseguirlo y si tú le sufres y le batallas, es tuyo”, me decía Carrie, a propósito de esta idea de la cultura del esfuerzo.

La ideología contenía elementos propios del tema de la calidad. “¿Quieren una escuela de calidad o una de pobrecitos?”, preguntaba con insistencia la directora. El término “pobrecitos” se refería al personal enviado por la Secretaría de Educación, que no posee las habilidades mínimas para cubrir el perfil de un puesto, en este sentido, ella no podía permitir que permanecieran en el mismo si no estaban calificados para ello, no podía condolerse y decir: “ay, pobrecito(a)”, y permitirle seguir simulando que está calificado para un puesto. Este era el principio básico de la depuración laboral, junto con otro de

orden político que en un momento analizaré. En el fondo de esta estrategia reside una aplicación ideológica de la teoría X de Douglas McGregor: el docente como cualquier trabajador es abúlico respecto al trabajo, hay que motivarlo con un sistema de recompensas concretas, que impacten, de manera positiva o negativa, su bolsillo (Colmenares, L. 2006).

El otro aspecto relacionado con la semiosis, es el epistémico. La escuela tiene como propósito el desarrollo de competencias, especialmente para la población con discapacidad mental que predomina en el centro. Para ello las docentes se apegan a los planes y programas de la educación básica regular y, realizan las adaptaciones necesarias, esto va presidido en caso necesario, de una evaluación psicopedagógica, de donde se desprende un plan de trabajo individualizado que contiene la propuesta curricular adaptada.

La krátesis se refiere al sistema político, al control de los procesos institucionales. Aquí es donde emerge el tema del poder y, como subsistema posee la cuestión de las normas y, el otro subsistema, el manejo de los recursos económicos.

“Te doy 5 días para que regreses”, le decía el Profr. Juanito del sindicato al prospecto de intendente que enviaría al CAM. Esa fama que tenía la directora era parte de esa krátesis, representada en la depuración como política institucional. Un proceso de disciplinarización donde el personal recibía un curso de inducción y, tenía que dar resultados, es decir, apegarse a las normas y cumplir con su deber y función. Quienes no se disciplinaban, eran puestos a disposición, o como señala la directora: “ellos solos se ponen a disposición”.

El subsistema nómico, el ejercicio de las normas y disposiciones institucionales, era parte clave para el control de la organización. “es lo que te permite tener control”, insistía la directora.

El subsistema económico, dependía principalmente de los premios, de las gestiones y actos de filantropía y las cuotas de padres. El control del mismo no escapaba a la dirección escolar.

La physis implica las condiciones físicas, ambientales y de organización del trabajo. Las condicionantes y límites de los procesos. Los premios habían permitido una inversión en infraestructura y tecnología, que brindaban las condiciones materiales óptimas para el trabajo. Con instalaciones eléctricas adecuadas, computadoras, internet, copiadoras, el techo del patio central, las videocámaras, la puerta eléctrica con intercomunicador, video proyectores, aula inteligente, filtros con agua purificada, eran beneficios materiales que generaban un ambiente con condiciones de trabajo adecuadas para la tareas a realizar.

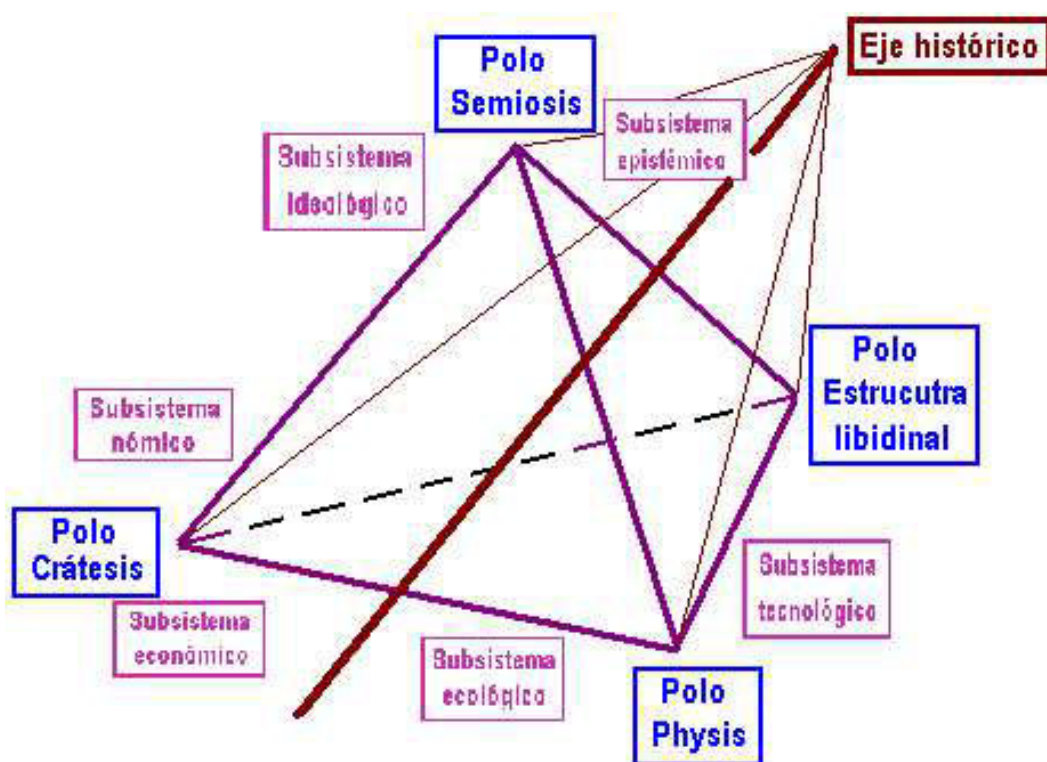
El subsistema tecnológico, implica una depurada organización del trabajo, con guardias definidas, auxiliares educativos, comisiones establecidas, consejos funcionando, organizaciones no gubernamentales apoyando constante, entre otros; todo ello organizado desde un modelo de gestión estratégica propuesto por las autoridades educativas.

Y el subsistema ecológico. El jardinero había improvisado un huerto en espacios libres, que proporcionaban papaya, elote, chile. Además, había tlacuaches en madrigueras debajo de los salones. Un proyecto que alcance a ver en su gestión, fue la conformación de un huerto escolar dirigido por un agrónomo vinculado al DIF, idea que sé que prosperará, ya que la escuela cuenta con espacios que se pueden adaptar para el mismo. Empezando por el panteón VIP, donde se me otorgó un espacio simbólico, que será utilizado para el proyecto del huerto.

Y por supuesto, el tetraedro posee profundidad, donde ubicamos el proceso de historización del centro escolar, su fundación, la ruptura, y la refundación conforme al programa PEC.

El valor heurístico del tetraedro posibilita una aproximación holística que toma en cuenta la complejidad de un centro escolar y, el papel del liderazgo como regente de la cultura organizacional.

Fig. 36 Tetraedro de Malfé, elaborado por Ferrarós, J. J. (2008)



Retomando el esquema tríadico de Malfé (1995), para el estudio del liderazgo en el ámbito institucional, podemos formular las siguientes preguntas, que pueden darnos pauta para un trabajo futuro de investigación e intervención.

Estructura libidinal

¿Cuáles son los procesos afectivos básicos que definen la estructura intersubjetiva entre el líder y el grupo?

Semiosis:

¿Qué elementos culturales permiten construir referentes de significación compartidos para los intercambios que se dan en el líder y el grupo?

Subsistema ideológico: ¿qué ideas y valores predominan y forman parte del discurso predominante generando por el líder en el contexto grupal?

Subsistema epistémico: ¿qué saberes orientan las prácticas sociales del líder y del grupo?

Krátésis:

¿Cuál es la política institucional con la que el líder pretende el control de los procesos de la organización?

Subsistema nómico: ¿De qué manera aplica el líder las normas al ámbito grupal?

Subsistema económico: ¿Cómo controla el líder los recursos del grupo?

Physis: ¿Qué geografía interna configuran el líder y el grupo en el ámbito de la organización?

Subsistema tecnológico: ¿qué recursos organizativos y tecnológicos son retomados por el líder y el grupo?

Subsistema ecológico: ¿Cómo está distribuido geográficamente el espacio y qué significado posee el mismo para el líder y el grupo?

En el eje histórico, agregaríamos: ¿Qué elementos constituyen el imaginario histórico propuesto por el líder?

Tetraedro con preguntas

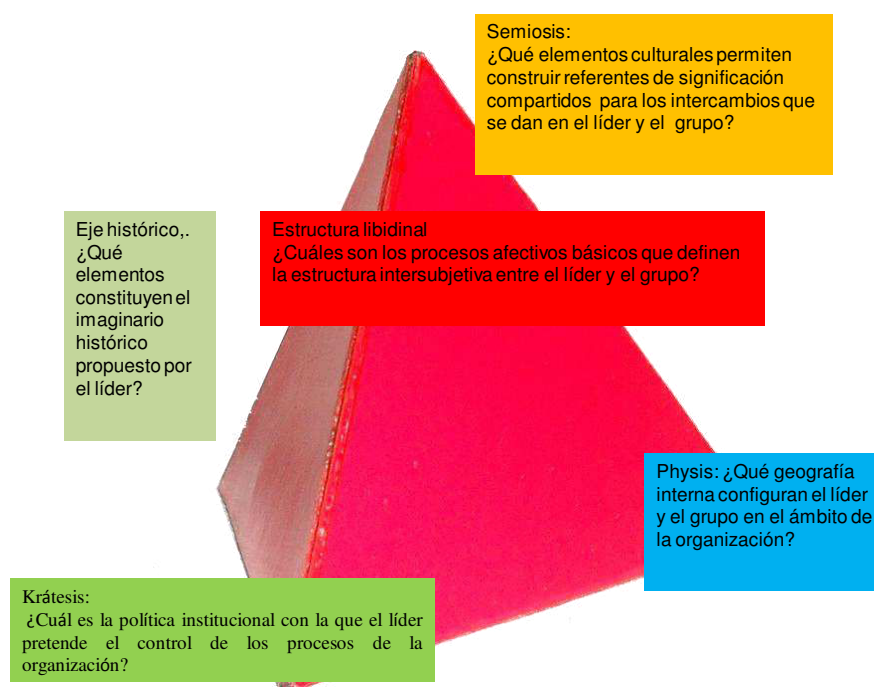


Fig. 37. Tetraedro con preguntas

Uno de los momentos más difíciles en este trabajo de investigación, giraron en torno al trabajo de entrevistas. Contaba con todo el apoyo de la directora, inclusive un día antes de iniciar el proceso de las mismas, reunió al grupo de docentes y les pidió que colaboraran y me dieran todas las facilidades para ello. Esto fue un gesto excelente y que aprecio muchísimo por parte de la directora. Aún así, se presentó cierta desconfianza por parte de algunas docentes, comentarios como “qué tal si es amigo de la directora y la conoce de antes”, fueron algunos que manifestaron los entrevistados.

Luego, al percatarse la directora que no podía tener control sobre lo que estos expresaban libremente durante las mismas, sobrevino una situación estresante, que en un momento dado pensé podría obstaculizar o impedir el trascurso del proceso investigativo. “Me moviste el tapete” y “Ya sé, yo soy la mala del cuento”, fueron comentarios agudos que expresaron esta situación. Seguramente el dilema interior de la directora en ese momento era: ¿Confiar o no confiar? Tanto en mi persona, como investigador externo al centro, como en su propio trabajo.

“No tenemos secretos” y “Tengo una política de puertas abiertas”, fueron frases relevantes en este momento crítico, e insistía: “No tengo nada que esconder, otra directora no hubiera permitido una observación como ésta en su centro”. Y tenía razón, pronto le harían llegar comentarios al respecto. Esto a raíz de que por invitación de la directora asistí a la entrega del premio del Mérito escolar, ceremonia realizada en Cintermex, allí estaban otras directoras del nivel que se percataron del tipo de investigación que realizaba. Fue así que me hicieron saber a través de la directora, que no permitirían una acción de este tipo en su centro.

Esta crisis de confianza se generó también con las entrevistas con mamás. “¿Ya mero terminas?” Era una pregunta que sugería inquietud respecto a este proceso. Traté de tranquilizarla pero no podía revelarle que la opinión de éstas era muy favorable hacia ella. Con respecto a las docentes ella intuía el resultado de las pesquisas: “hay algunas que no me quieren”, me señalaba con esa agudeza que la caracteriza.

Cuando le planteé la posibilidad de realizar observaciones áulicas, permaneciendo durante la mañana en cada uno de los salones, registrando la actividad docente y del grupo de alumnos, para después, al final de la jornada realizar una entrevista con las docentes respecto a la práctica observada. La propuesta le pareció bien, estuvo de acuerdo, siempre fue muy abierta a nuevas propuestas, todo lo que ella pensara pudiera beneficiar al centro escolar era bienvenido. Sin embargo, la duda persistía, así que daba sus recorridos en las aulas donde me encontraba, durante el receso me invitaba a la dirección, o, también me pedía que la acompañara a algunas otras actividades que tendían lugar en la institución.

Consciente de que algunas opiniones de las docentes tal vez no beneficiarían la imagen del centro escolar y de su gestión y, también valiente como es, asumió el riesgo. “¿Para cuándo vas a publicar la tesis?”, me preguntaba, transcurría el año 2010. Le explicaba el proceso planeado, terminar el trabajo de campo en el 2011. Transcribir y organizar la información me llevaría meses, así que le dije que seguramente para finales del 2012. “Para entonces ya voy a estar jubilada”, así que con esta posibilidad en puerta, aminoraba su expectación sobre los resultados de la investigación.

Pero tenía una tarea pendiente antes de iniciar cualquier trámite pre jubilatorio: “está obsesionada con el premio Nuevo León a la Competitividad, que quiere ganar ese premio y

que quiere ganar ese premio, esta aferradísima que quiere ganar”, me decía Carrie, auxiliar administrativa que la apoyaba en este tipo de menesteres.

No todas estaban convencidas de ello, Verna que también fungía con esta función, insistía en lo contrario: “yo le digo es que maestra, usted nunca va a ganar el premio a la calidad, para empezar a usted le hace falta...”.

Pero Carrie, como hija, la conocía mejor: “ella es una persona muy, pero muy inteligente, muy perseverante, que yo creo que esas son de sus mejores cualidades, que es muy perseverante...”.

El martes 4 de octubre de 2011, recibí una llamada en mi celular, era la directora, para darme la buena noticia, el CAM no sólo había logrado el primer lugar en el premio Nuevo León a la competitividad 2011, además, la SEP le había otorgado el premio nacional a la mejora de la gestión 2011. A pesar de que recibió estos premios, sentía que le faltaban más habilidades para dirigir mejor la escuela, “y lo peor, es que estoy consciente de ello”, me decía. Los logros continuaban, los proyectos que tenía en mente los estaba concretando: había invertido dinero del PEC para construir un foro para las asambleas, remodeló totalmente los baños y el área de las mamás se encontraba en proceso. Reconstruyó las áreas de acceso al centro y agregó tres cajones de estacionamiento. Se graduaron tres mamás de primaria. La subestación eléctrica ya estaba funcionando adecuadamente. Consiguió computadoras para los grupos, ahora no sabía si cerrar o no el CECSE (centro de cómputo), “¿tú cómo ves?”, me preguntaba, recordándome los largos diálogos que sostuvimos durante meses de trabajo de investigación.

Antes de terminar la llamada le recordé que pronto regresaría al CAM -es un compromiso el regresar al campo, compartir la interpretación de la información registrada y reflexionar como grupo de colegas- estuvo de acuerdo en la posibilidad de esta visita.” ¡Siempre eres bienvenido!”.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, M.J. (2004) Un instrumento para el abordaje heurístico de las instituciones. Recuperado el 19 de marzo de 2011 de <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/mja%20tetraedro.pdf>
- Acevedo, M.J. (2010) La construcción de dispositivos clínicos complejos para responder a problemáticas institucionales complejas. Recuperado el 19 de abril de 2011 de http://www.school-new-paths.net/IMG/article_PDF/article_a149.pdf
- Amós Comenio, J. (2000). Didáctica magna. México, editorial Porrúa, edición.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 34-52.
- Anzieu, D. (1974). *El grupo y el inconsciente*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1978.
- Arrau, R. G. (2010) Vínculo y sufrimiento institucionales. Discusión de conceptos a partir de un estudio de caso. Editorial: aperturas y discusiones. *PRAXIS. Revista de Psicología* N° 17 (23-50), Primer semestre 2010
- Avolio, B. J., Sosik, J. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Leadership models, methods, and applications. *Handbook of psychology*.
- Ball, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. España: Paidós.
- Ball, S. J. (1993). *La gestión como tecnología moral*. BALL, SJ (comp.), Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid: Morata.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.
- Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 679-704.
- Becerra, Garrido y R. M. Romo. (1989). *El aula universitaria: lugar de observación*. Monterrey, UANL- Facultad de Filosofía y Letras.

- Berry et al. (2005). Community leadership network. More than an aspiration. Through the school gates. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación Vol. 3, número 1 , 39-62 .
- Bion, W. R. (1985) Experiencias en grupos. Barcelona. Paidós
- Chamorro Miranda, D. (2005). Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a. Madrid: Disertación doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Cisneros Puebla, C. (2003). Análisis cualitativo asistido por computadora. Sociologías año 5, número 9 , 288-313.
- (2010). La psicología social como narrativa conmovedora: aproximación fenomenológica. Tiempo , 73-77.
- (s.f.). Blackwell Encyclopedia. Recuperado el 27 de Mayo de 2011, de Qualitative Computing:
<http://www.paginasprodigy.com/cesarcisne/compartidos/QualitativeComputing.pdf>
- Colmenares, L. (2006) Teoría X” y Teoría “Y de Douglas Mcgregor. Recuperado el 19 de mayo de 2011 de <http://prof.usb.ve/lcolmen/Trabajo-Grupo2-seccion-02.pdf>
- Collard, J. (2007). Constructing theory for leadership in intercultural contexts. Journal of Educational Administration, 740.
- Creswell, J. (2007). Qualitative inquiry and research design. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- De la Torre Gamboa, Miguel (2004). Del humanismo a la competitividad. El discurso educativo neoliberal. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Delgado, M. (2011). Organización de centros educativos. Modelos emergentes. Madrid: La Muralla.
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. Journal of Educational Administration .
- Drucker, P. (2002) El management. Escritos fundamentales Tomo 2. Editorial Sudamericana. Argentina.
- Escalante Gómez, E. (2009). Perspectivas del análisis cualitativo. Theoria, vol. 18, núm. 2. , 55-67.
- Estrada Sánchez, R. (1996). Apodaca, monografía escolar. Municipio de Apodaca.
- Etzioni, A., Etzioni, E., & Torner, F. M. (1968). Los cambios sociales: Fuentes, tipos y consecuencias. México: Fondo de cultura económica.

- Ferraos, J.J. (2008) Psicología Institucional Psicoanalítica. Recuperado el 2 de noviembre de 2011, en: . <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/pip%20jjf.pdf>
- Foucault, M. (1983) Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI. Editores. México.
- Freud, A. (2012). El yo y los mecanismos de defensa. Paidós.
- Fromm, E., & Maccoby, M. (1974). Sociopsicoanálisis del campesino mexicano: Estudio de la economía y la psicología de una comunidad rural. Fondo de cultura económica.
- Fullan, M. (2003). Los nuevos significados del cambio en educación. . Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol 1, núm. 2.
- Fullan, G. M; Stiegelbauer, S. (2000). El cambio educativo. Guía de planeación para maestros. Editorial Trillas. México.
- Fullan, M; Hargreaves, A. 2006. La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Galeano, M. (2007) Estrategias de investigación cualitativa. Medellín: La carreta editores.
- García Quintanilla, M. (2000). Cambio y resistencias en el proceso de innovación educativa: un estudio de caso. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Geertz, C. (2005). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.
- Gil-García et al (2008). El liderazgo transformativo en el ámbito escolar: Un esfuerzo de investigación en acción y cooperación entre instituciones de Educación Superior. Sapiens, Vol. 9, Núm. 1, 13-33.
- Gobierno del Estado de Nuevo León. Ley del servicio civil del Estado de Nuevo León (1948). http://sg.nl.gob.mx/Transparencia_2009/Archivos/AC_0001_0002_0062351-0000002.pdf
Consultada 4 abril de 2011.
- Gobierno Federal. Ley federal de los trabajadores al servicio del Estado (1963). http://www.conasami.gob.mx/pdf/leyes/16_LEY_FED_TRAB_SERV_EDO.pdf.
Consultada 4 abril de 2011.
- Goetz, J. P., & Lecompte, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Gómez Vela, M. (2007). La calidad de vida de alumnos con necesidades educativas especiales y sin ellas: elaboración de un marco conceptual y un instrumento de evaluación. Educacion y

diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad, (1), 113-136.

González, F. (1979). Ensayo teórico sobre los grupos operativos como analizadores institucionales. *Dialéctica*, (6).

González González, M. (1997) La micropolítica escolar: algunas acotaciones. *Profesorado*, volumen 1, Número 2, Pág. 45-54.

----- (2007) Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos. Ed. Prentice Hall. España.

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós SA.

Hargreaves, A. y Fink, D.(2008): *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.

Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.

Jaques, E. (1955). Social systems as a defence against persecutory and depressive anxiety. *New Directions in Psychoanalysis*, ed. M. Klein, P. Hiemann and RE Money-Kyrle, Tavistock Publications, London.

Jiménez Lozano, M., & Perales Mejía, F. (2007). *Aprendices de maestros. La construcción de sí*. México: Pomares.

Jiménez Trejo, L.A. (2008): "El programa HÁBITAT y la superación de la pobreza urbana en México" en *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, N° 99, 2008. Texto completo en <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2008/lajt2.htm>

Kaes R. (1997). El estatuto teórico clínico del grupo. De la psicología social al psicoanálisis. *Tramas 11 UAM-X México*. pp. 221-257

----- (2008). Procesos asociativos e interdiscursividad en los grupos. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (12), 73-94.

Kernberg, O.F. (1999). *Ideología, conflicto y liderazgo en grupos y organizaciones*. Barcelona: Editorial Paidós.

----- (2003). "The management of affect storms in the psychoanalytic psychotherapy of borderline patients" *Journal of American Psychoanalytic Association*, 51 (2), pp. 517-545.

- Kernberg, O. F., Ramírez, H. J., & Suárez, J. A. (1999). *Trastornos graves de la personalidad: Estrategias psicoterapéuticas. El Manual Moderno.*
- Klein, M. (1948). *Notas sobre algunos mecanismos Esquizoides (1946). Obras Completas, 3.*
- Maccoby, M. (2004). *Los líderes narcisistas. Liderazgo al más alto nivel. Bilbao: Deusto.*
- Malfé, R. (1995). *Fantásmata: El vector imaginario de procesos e instituciones sociales. Amorrortu.*
- Malinowski, B., & Frazer, J. G. (1986). *Los argonautas del Pacífico occidental. Planeta-Agostini.*
- Marcus., D. H. (2005). *Refunctioning ethnography. The challenge of an Anthropology of the Contemporary. En D. & N, The sage handbook of Qualitative Research. Third Edition. (págs. 1099-1113). Thousand Oaks: Sage publications, Inc.*
- Martínez Azumendi, O. (1989). *El concepto de matriz grupal. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría., 9(29), 229-254.*
- Maxwell, J. (2008) *Liderazgo al máximo. Grupo Nelson. EUA.*
- Mayan, M. (2009). *Essentials of qualitative inquiry. Walnut Creek, C.A.: Left Coast Press, Inc.*
- Mèlich, Joan-Carles. (1996) *Antropología simbólica y acción educativa. Paidós, España.*
- Morse J.M. (1999) *The Armchair Walkthrough. Qualitative Health Research 9: 435. Recuperado el 18 de marzo de 2011 de <http://qhr.sagepub.com/content/9/4/435.citation>*
- Moscovici, S. (1996) *Psicología de las minorías activas. Ediciones Morata. Madrid.*
- Mulford, B. (2006). *Liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: algunos desarrollos internacionales. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado.*
- Mulford, B. (2010). *Recent Developments in the Field of Educational Leadership: The Challenge of Complexity. En A. e. Hargreaves, Second International Handbook of Educational Change, Springer International Handbooks of Education (págs. 187-208). Springer Science+Business Media B.V.*

- Nivón, E., & Rosas, A. (1991). Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura. *Alteridades* 1(1) , 40-49.
- Leithwood, K. A. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational leadership*, 49(5), 8-12.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times. Changing Education Series*. Taylor and Francis Group, 7625 Empire Drive, Florence, KY 41042.
- Litz, D. (2011). Globalization and the changing face of educational leadership: Current trends and emerging dilemmas. *International Education Studies*, 4(3), 47-47-61. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/887898142?accountid=37982>
- Loera Varela, A. (2006). Lecciones para la política educativa derivadas de los resultados de la evaluación cualitativa del PEC en cuanto a la gestión escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , vol. XXXVI, número 3, 7-18.
- Lorenzo Delgado, M. (2009). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Anuario interuniversitario de didáctica. Enseñanza* 2004 (22). P.193-211.
- Lourau, R. (1989) *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Owens, R. G., & Madrazo, J. M. (1976). *La escuela como organización: tipos de conducta y práctica organizativa*. Santillana.
- Pedroza, O. B. (2011). La gestión de la dirección escolar, elemento clave para la calidad educativa. Memoria del Segundo Seminario Internacional de Educación Integral. La función directiva para la calidad educativa. Fundación SM de Ediciones México, México, D. F. Págs. 65 a 79.
- Pozner, P. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: IPE Buenos Aires-UNESCO.
- Radosh Corkidi, S. (2012). *La Interpretación Psicoanalítica en los Grupos*. Universidad para la Cooperación Internacional.
- Reboloso Gallardo, R. (2008). *Tecnología informativa y cultura digital en Quintanilla, M., & Ratto, M. C. La tecnología para el cambio educativo. Reflexiones y experiencias*. México: UANL.
- Richardson, L., & St. Pierre, E.A. (2005) *Writing: A method of inquiry*. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage Publications, Incorporated.

- Rodríguez Flores, M.E. (1998) Función directiva escolar. Guía de autoperfeccionamiento. Castillo ediciones. México.
- Romo Beltrán, R. M. (2009) Sujetos, institución e historia. Recuperado el 15 agosto de 2011 en Http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/0169-F.pdf
- Rosales Mendoza, A. F.-L. (2010). Derechos e interculturalidad en la inclusión curricular de la sexualidad y el género en universidades del centro y de la periferia en México. En P. M. Ortiz-Ortega A, Enseñanza universitaria sobre género y sexualidades en Argentina, Chile, China, México y Sudáfrica. (págs. 95-120). Buenos Aires: Teseo.
- Sangasubana, N. (2011). How to Conduct Ethnographic Research. The Qualitative Report vol.16. number 2, 567-573.
- Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Recuperado el 20 de mayo de 2011, de Colección INTERAMER, ISSN 1021-4666; no. 32: <http://carloscalvo.blogspirit.com/files/schmelkes.pdf>
- Serra, C. (2004). Revista de Educación, núm. 334, pp. 165-176. Recuperado el 17 de marzo de 2011, de Etnografía escolar, Etnografía de la educación: http://www.revistaeducacion.mec.es/re334/re334_11.pdf
- SEP. Programa Escuelas de Calidad. Recuperado el Agosto de mayo de 2012 de <http://basica.sep.gob.mx/pec/start.php?act=modelo>
- Secretaría de Educación Pública (2010). Programa Escuelas de Calidad. Recuperado el 15 de Marzo de 2011, de Modelo de Gestión Educativa Estratégica: <http://www.pecdurango.com.mx/descargas/Materiales%20de%20Gestion/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>
- S.E. (2000) Ley de Educación del Estado de Nuevo León.
- SEP, (2010). Modelo de gestión educativa estratégica. Programa Escuelas de Calidad. México.
- Segal, H. (2002) Introducción a la obra de Melanie Klein. Obras completas de Melanie Klein. Paidós-Horme. Buenos Aires
- Senge, P. (1992) La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje, Buenos Aires, Granica.
- Slater et al. (2005 Vol. 3. Número 1.). School administrator preparation in California. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.
- Solís Garza, H. (1971). Los mexicanos del norte. México: Editorial Nuestro Tiempo.

- Spadafora, A. M. (1994). Ciudad Virtual de Antropología y Arqueología. Recuperado el 16 de marzo de 2011, de La critica etnográfica: lugares de "campo" y "temas" de investigación: http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/ana_maria_spadafora.htm
- Subirats, M. y. (1999). Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. En M. y. Belausteguigoitia, Géneros prófugos: feminismo y educación (págs. 189-223). Mexico, D.F.: Paidós .
- Stephen, J. B. (1993). Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid: Morata.
- Torrecilla, M., & Javier, F. (2006). Dirección Escolar para el Cambio: Del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 4(4), 11-24.
- Uribe, M. T. (2004). Federalización y gestión educativa estatal. Investigación, 9(21), 361-401.
- Velasco, H. &. (2006). La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Madrid: Trotta.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (2004) La Lógica de la Investigación Etnográfica. Madrid. Trotta.
- Vezzetti, H. (1998). Enrique Pichón Riviere y Gino Germani: el psicoanálisis y las ciencias sociales. VI Anuario de Investigaciones.
- Villegas, A. B., & Rodríguez, H. M. (2011). 6. Realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en México. COMPETENCIAS PARA EL EJERCICIO DE LA DIRECCIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Reflexiones y experiencias en Iberoamérica, 98.
- Weinberg, D. (2008). Hacia un entendimiento post-humanista de la adicción. Política y Sociedad, Vol. 45. Núm. 3. , 159-175.
- Wolcott, H. F. (1994). Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation. Sage Publications, Incorporated.
- Wolcott, H. F. (2003). The man in the principal's office: An ethnography. AltaMira Press.
- Woods, P. (1986). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

Anexos

Anexo 1. Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral del personal docente.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Personal docente que conforma el CAM escolarizado y sus funciones (nivel primaria)				
Profra. Isabela	Docente quinto y sexto grado (los dos grupos están fusionados) (participó en concurso estatal al mérito docente)	Licenciatura en Educación Especial.	4 años	Plaza
Profra. Imelda	Docente cuarto grado (ganó concurso municipal al mérito docente)	Licenciatura en Educación Especial.	7 años	Plaza
Profra. Irinea	Docente cuarto grado (participó en concurso estatal al mérito docente)	Licenciatura en Educación Especial.	5 años	Plaza
Profra. Elais	Docente tercer grado	Licenciatura en Educación Especial.	3 años	Contrato
Profra. Blenda	Docente segundo grado	Licenciatura en Educación Especial.	3 años	Plaza
Profra. Grata	Docente segundo grado	Licenciatura en Educación Especial.	6 años	Plaza
Profra. Karma	Docente primer grado	Licenciatura en Educación Especial. Licenciatura en Psicología. Maestría en Educación.	4 años	Plaza
Profra. Claudina	Docente primer grado	Licenciatura en Educación Especial.	2 meses	Contrato
Personal docente que conforma el CAM escolarizado y sus funciones (nivel preescolar)				
Profra. Corliss	Docente tercer grado	Licenciatura en Educación Especial.	4 años	Plaza
Profra. Irana	Docente primer y segundo grado (los dos grupos están fusionados)	Licenciatura en Educación Especial.	1 año	Contrato
Personal docente que conforma el CAM complementario y sus funciones				
Profra. Juji	Maestra de lenguaje.	Licenciatura en Educación Especial.	6 años	Plaza
Profra. Levina	Maestra de lenguaje.	Licenciatura en Educación Especial.	1 año	Contrato
Profra. Naomi	Maestra de lenguaje.	Licenciatura en Educación Especial. Maestría en Educación.	8 años	Plaza
Profra. Velika	Maestra de lenguaje.	Licenciatura en Psicología.	6 años	Plaza
Profra. Ethel	Maestra de apoyo escolar. (Decana).	Licenciatura en Pedagogía. Licenciatura en Educación Media.	10 años	Plaza

Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral de asistentes educativos.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Personal paraprofesor del CAM y sus funciones				
Lic. Terence	Trabajo social.	Licenciatura en Trabajo Social y Desarrollo Humano.	3 años	Plaza
Lic. Limay	Psicología.	Licenciatura en Psicología.	2 años.	Plaza
Lic. Eterio	Psicología.	Licenciatura en Psicología. Licenciatura en Informática.	4 años	Plaza
Lic. Osario	Psicología.	Licenciatura en Psicología.	Se incorporó en lugar del Lic. Esteban, quien pidió su cambio.	Plaza

Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral del personal paradocente.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Asistentes educativos del CAM y sus funciones				
Xoana	Asistente educativa.	Auxiliar educativa nivel técnico.	2 años	Plaza
Magnolia	Asistente educativa.	Auxiliar educativa nivel técnico.	4 años.	Plaza
Verna	Asistente educativa.	Licenciatura en enfermería	3 años	Plaza
Karida	Asistente educativa.	Licenciatura en Psicología	3 años	Plaza
Circe	Asistente educativa.	Estudios técnicos en computación	12 años	Plaza

Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral de personal de intendencia.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Personal de intendencia del CAM y sus funciones				
Sra. Nani	Intendencia.	Secundaria	5 años	Plaza
Sr. Raulino	Intendencia.	Nivel técnico en electrónica y electricidad.	Nuevo ingreso.	Contrato

Anexo 5. Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral de personal administrativo.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Personal administrativo del CAM y sus funciones				
Sra. Alba	Secretaria	Secretaria.	7 meses	Contrato
Carrie	Auxiliar administrativo	Lic. Derecho.	5 meses	Plaza

Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral de personal de servicio social.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad en el centro	Condición laboral
Personal de servicio social del CAM y sus funciones				
Helda	Psicología.	Licenciatura en Psicología.	3 meses,	Servicio social.
Julinka	Auxiliar administrativo	CONALEP (bachillerato)	6 meses	Servicio social.

Anexo 7. Tabla con nombres, funciones, antigüedad, perfil profesional y condición laboral de personal directivo del centro.

Nombre	Función	Perfil profesional	Antigüedad	Antigüedad en el puesto
Autoridades escolares y sindicales del CAM y sus funciones				
Profra. Betsy	Directora del centro.	Licenciatura en Educación Básica. Licenciatura en Educación Especial. Maestría en educación.	Inicia en 1984 su carrera docente.	1997 a la fecha.
Profr. Laureano	Secretario de la delegación sindical	Licenciatura en Educación Básica. Licenciatura en Educación Especial. Licenciatura en Educación Media. Diplomado y dos maestrías en educación.	Inicia en 1980 su carrera como docente.	Un año.
Profr. Oseas	Supervisor	Licenciatura en Educación Básica. Licenciatura en Psicología. Tres maestrías en educación.	Inicia en 1981 su carrera como docente.	En el 2004 es nombrado supervisor de la zona.

Anexo 8. Croquis del centro escolar.



Anexo 9. Modelo de gestión estratégica.



Anexo10. Estándares de gestión estratégica.

  <div style="text-align: center;"> <p>Subsecretaría de Educación Básica Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa Coordinación Nacional del Programa Escuelas de Calidad</p> <p>México, D.F. Marzo de 2011</p> </div> 			
“Estándares de Gestión para la Educación Básica”			
DIMENSIÓN	ESTÁNDAR	DESCRIPCIÓN	CRITERIOS OPERATIVOS (Indicadores)
ORGANIZATIVA	6. Liderazgo efectivo	<p>El director organiza a los maestros, para orientarlos hacia la buena enseñanza a fin de que los alumnos aprendan.</p> <p>El director genera acuerdos entre quienes conforman la comunidad escolar, asegurándose de que éstos se lleven a cabo y, por lo tanto, ganando terreno en el logro de los objetivos establecidos en la planeación realizada en tiempo y forma.</p> <p>Concerta las estrategias para alcanzar los objetivos, al ser incluyente con el equipo y la comunidad escolar.</p> <p>Estimula el desarrollo de las convicciones del equipo y de la comunidad escolar a través de la reflexión colectiva sobre la importancia del aprendizaje. Estas convicciones se traducen en proyectos colectivos que reflejan un alto compromiso de los diversos actores para llevar a cabo las estrategias decididas.</p> <p>El director convoca a obtener mayores logros académicos, se asegura de que se lleven a cabo, ofrece los apoyos necesarios para cumplirlos y los liga con los objetivos planeados, directa o indirectamente al aprendizaje.</p>	<p>El director:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve que los docentes formen un solo equipo de trabajo. • Impulsa la participación de profesores y padres en decisiones y acciones relevantes para mejorar el nivel de aprendizaje. • Desarrolla una visión compartida entre la comunidad escolar sobre la mejora académica continua. • Logra los compromisos necesarios de la comunidad escolar para mejorar los niveles de aprendizaje. • Maneja adecuadamente los conflictos suscitados en la escuela. • Gestiona permanentemente recursos para que la escuela funcione de la forma más adecuada posible. • Lleva a cabo intercambios de experiencias directivas con otras escuelas. • Dedicar el tiempo necesario y suficiente a las tareas académicas que respaldan más el aprendizaje de los alumnos. • Logra el apoyo de la comunidad para alcanzar los objetivos escolares planeados. • Satisface a la comunidad por su forma de conducir la escuela. • Satisface a los profesores con la conducción que hace de la escuela.

Anexo 11. Prácticas claves para un liderazgo efectivo.

Prácticas claves para un liderazgo efectivo

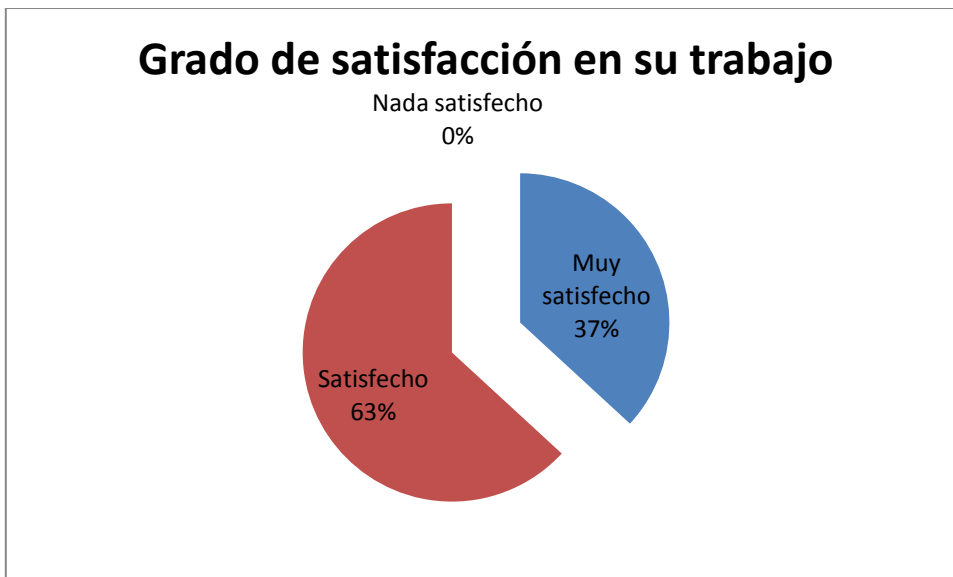
CATEGORÍA	PRÁCTICAS	Motivaciones
Mostrar dirección de futuro, <i>Realizar el esfuerzo de motivar a los demás respecto de su propio trabajo, estableciendo un "propósito moral".</i>	Visión (construcción de una visión compartida)	}
	Objetivos (fomentar la aceptación de objetivos grupales)	
	Altas expectativas	
Desarrollar personas <i>Construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas.</i>	Atención y apoyo individual a los docentes	}
	Atención y apoyo intelectual	
	Modelamiento (interacción permanente y visibilidad con alumnos y estudiantes)	
Rediseñar la organización, <i>Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.</i>	Construir una cultura colaborativa	}
	Estructurar una organización que facilite el trabajo	
	Crear una relación productiva con la familia y comunidad	
	Conectar a la escuela con su entorno (y sus oportunidades)	
Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela <i>Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.</i>	Dotación de personal	}
	Proveer apoyo técnico a los docentes (supervisión, evaluación, coordinación)	
	Monitoreo (de las prácticas docentes y de los aprendizajes)	
	Evitar distracción del staff de lo que no es el centro de su trabajo	

Los "líderes efectivos" – aquellos que logran movilizar las condiciones de los docentes e impactar en los aprendizajes – muestran un mismo repertorio de prácticas

(Leithwood et al, 2007)

Prácticas claves para un liderazgo efectivo. Fuente: Leithwood y Riehl (2005).

Reimpreso en Anderson (2010).

Anexo 12. Grado de satisfacción laboral.**Gráfica 16. Grado de satisfacción laboral.**

En general, el personal docente se encuentra satisfecho con su labor profesional. El nivel de satisfacción permite considerar que existen elementos que propician la estabilidad del personal en el centro.

Anexo 13. Codificación con MAXQDA 10.

The screenshot displays the MAXQDA 10 software interface. The main window shows a document titled "director/Entrevista Directora 01nov" with a text excerpt. The text discusses the challenges of being a school director, mentioning the need to balance various interests and the impact of the school's environment. The text is annotated with colored brackets and labels corresponding to the code system.

Code System:

- liderazgo y poder: 3
- sindicato: 8
- agrupación de intereses: 8
- género y gobernabilidad escolar: 17
- paranoptismo: 22
- toma de decisiones: 18
- dominio y obediencia: 32
- tradicón: 2
- responsabilidad y poder: 26
- depuración laboral: 36
- puntualidad y asistencia: 25
- normatividad: 7
- liderazgo y cambio: 7
- formación de directivo: 14
- innovación: 21
- emulación: 3
- pec: 26
- participación padres: 63
- maltrato: 7
- integración: 26
- académico: 55
- antigüedad: 8
- evaluación: 2
- historia: 19
- depresión: 2

Text Excerpt:

había una escuela como cualquier otra que podía apoyarlos a hacer cosas, no me van a venir a mi a contar por que jamas van averiguar cuantas tengo si, entre las poquitas y las reales esta difícil. Te digo ponerte la camiseta y decir yo quiero esto, hacer tu propio proyecto mental no es fácil, no todas las personas se lo meten aquí, dicen quiero hacer esto , la mayoría de los directores dicen ya soy director déjame me voy a descansar, pero ser director no es venirte a descansar , ser director es otra cosa, es poder dirigir un proyecto que tienes en mente, es poder sobrellevar cada una de las circunstancias y situaciones que se presentan hacia el interior de una escuela sin violentar los derechos de los maestros, los derechos de los alumnos, los derechos de los padres de familia y tratando de sacar toda una organización adelante, eso no se hace rascándose la pansa, perdón, ni estando sentada en una silla. A lo mejor algo que me ayudo mucho es el carácter porque tengo un carácter muy determinante, me rio mucho sobre todo cuando estoy nerviosa y eso como que le llama la atención a la gente. Te digo el siguiente año fue mucho más fácil porque ya tenía el enlace con Cesar Garza y le digo nombre no salga no ve que no tengo dinero soy pobre si, y de familia numerosa, no sea malo ándele móchese por que a todas las escuelas les daban un 25 o 50 por ciento de la aportación de PEC los municipios, a todas menos a la mía siempre me han dado el 100 por ciento desde que apareció PEC, entonces hasta la fecha. Primero fue Cesar, después fue Rafael, Raymundo y ahora Benito.

Annotations:

- ..participación (green bracket)
- ..estilo de (red bracket)
- ..historia (blue bracket)
- ..clima escolar (red bracket)
- ..motivación (orange bracket)

Questions:

12 MA: y este proyecto que inicia digamos en mente, como lo puede definir como lo puede escribir ese proyecto?,

13 MB: el más ambicioso del mundo quería, no no quería todavía quiero y es algo que está bien fijo, que esta escuela sea la mejor de todo el Estado de Nuevo León, ese es el proyecto no te lo he puesto en el papel, ni te lo voy a poner en el papel porque obviamente vivía mucha susceptibilidad, pero cuando yo me vine a esta escuela, simplemente me dijeron que aquí mataban gratis hasta ahorita no me he muerto, si de repente llegue señoras que se golpeaban en medio del patio, que me cacheteaban a los niños, se estiraban los pelos, se insultaban, se venían de trabajar en la noche con sus vestidos así muy exóticos, niños con los pelos pintados largos, pantalones hasta quien sabe dónde, de esos que enseñan todos y los traen por debajo de la cintura, pero muy por debajo, de esos había aquí, ton salo mejor poniendo mis propias reglas o mi sentido común. Algo fundamental aquí es que los maestros si presentaron resistencia al cambio no te digo que no la presentaron, pero conforme ha ido pasando el tiempo poco a poco, tú los viste en la junta han ido acomodando sus propios esquemas si, han ido mejorando sus esquemas han ido cambiando, han ido modificando su manera de ver el trabajo.

14 MA: y esa historia personal como se fue dando, con cuánta gente inicio?, como fue creciendo digamos el centro en personal?, como se hizo usted de un equipo?

Anexo 14. Sistema de codificación del MAXQDA 10

Categoría (code system)	Subcategorías	Codificaciones (code segments)	Descripción de códigos (Code memos)
liderazgo y poder	Prácticas de liderazgo	3	prácticas democráticas y autoritarismo
	sindicato	8	relación de poder con sindicato
	Agrupación de intereses	8	Acciones espontáneas de organización de docentes para disentir de autoridad de directora.
	género y gobernabilidad escolar	17	La importancia del género para la gobernabilidad escolar.
	panoptismo	22	El panoptismo escolar, una utopía posible.
	toma de decisiones	18	quién toma las decisiones de qué manera
	dominio y obediencia	32	acatamiento de ordenes- desacuerdos
	tradición	2	cómo se hace el docente director
	responsabilidad y poder	26	El sentido de responsabilidad en el ejercicio del poder.
	depuración laboral	36	El proceso de depuración laboral permanente.
	puntualidad y asistencia	25	La puntualidad y la asistencia como mecanismos de control.
	normatividad	26	El apego a la normatividad institucional como mecanismo de éxito.