

## **Representaciones metafóricas sobre la gestión educativa y su aproximación desde la hermenéutica y el psicoanálisis**

*Metaphorical representations about educational management and its approach from hermeneutics and psychoanalysis*

*Representações metafóricas sobre gestão educacional e sua abordagem a partir da hermenêutica e da psicanálise*

**Emmanuel Alejandro Sandoval Pérez**

Colegio de Estudios de Postgrado del Bajío, México

[psico\\_emanu@hotmail.com](mailto:psico_emanu@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4910-6127>

**Manuel Sandoval García**

Colegio de Estudios de Postgrado del Bajío, México

[msandoval53@outlook.es](mailto:msandoval53@outlook.es)

<https://orcid.org/0000-0002-3308-3549>

### **Resumen**

El objetivo principal de esta investigación cualitativa fue identificar las representaciones metafóricas de siete alumnas de la clase de Gestión Pedagógica sobre la gestión en sus centros de trabajo, así como las relaciones sociales que en sus contextos laborales se suscitaban. Para ello, este documento se dividió en tres partes: en la primera se aplicó una entrevista de grupo a las participantes. En la segunda parte se compararon las representaciones metafóricas obtenidas con teorías organizativas que establecen metáforas entre los grupos humanos y sistemas que surgen de la cibernética, la biología, la política y otras áreas. Por último, se interpretaron, con base en un marco teórico del psicoanálisis, seis relatorías que las alumnas entregaron en clase. Como resultado se obtuvieron dos categorías que dieron cuenta de la forma en que las alumnas representaban su realidad interna y externa como miembros de sus instituciones: 1) autoridad y liderazgo y 2) compromiso con la tarea. Finalmente, a través de dichas representaciones metafóricas, las alumnas pudieron

concientizarse sobre su conducta y sus deseos dentro del grupo y asumirse como miembros de un complejo sistema social e institucional.

**Palabras clave:** gestión educativa, grupos, hermenéutica, psicoanálisis, representaciones metafóricas.

### **Abstract**

The main goal of this qualitative research was to identify the metaphorical representations that 7 students of the educational management class had about management and the social relationships they experienced at work. Consequently, this paper was divided in three parts: in the first one, a group interview was applied to the aforementioned students. In the second part, those representations were compared with organizational theories that conceive metaphors between human groups and systems from cybernetics, biology, politics and other areas. In the last part, based on the psychoanalytic theory, 6 narratives made by the students were interpreted. As a result, two categories that show how students represent their internal and external reality as members of their institutions were obtained: 1) authority and leadership and 2) task commitment. Also, through metaphorical representations, those students became aware of their behavior and their desires within the group as part of a complex social and institutional system.

**Keywords:** educational management, groups, hermeneutics, psychoanalysis, metaphorical representations.

### **Resumo**

O objetivo principal desta pesquisa qualitativa foi identificar as representações metafóricas de sete estudantes da disciplina de Gestão Pedagógica sobre gestão em seus centros de trabalho, bem como as relações sociais que surgiram em seus contextos de trabalho. Para tanto, este documento foi dividido em três partes: na primeira, uma entrevista grupal foi aplicada aos participantes. Na segunda parte, as representações metafóricas obtidas foram comparadas com teorias organizacionais que estabelecem metáforas entre grupos humanos e sistemas que surgem da cibernética, biologia, política e outras áreas. Por fim, foram interpretadas seis relatorias que os alunos ministraram em aula, a partir de um referencial

teórico da psicanálise. Como resultado, foram obtidas duas categorias que explicaram a maneira pela qual os estudantes representavam sua realidade interna e externa como membros de suas instituições: 1) autoridade e liderança e 2) comprometimento com a tarefa. Finalmente, através dessas representações metafóricas, os estudantes puderam se conscientizar de seu comportamento e de seus desejos dentro do grupo e assumir-se como membros de um complexo sistema social e institucional.

**Palavras-chave:** gestão educacional, grupos, hermenêutica, psicanálise, representações metafóricas.

**Fecha Recepción:** Agosto 2018

**Fecha Aceptación:** Enero 2019

---

## Introducción

La gestión educativa como concepto y objeto de investigación tiene una historia reciente en México (Barrientos y Taracena, 2008). Esta ha surgido producto de una resignificación de las formas de organización escolar en el marco de las reformas educativas implementadas desde la década de 1980 (Pérez-Ruiz, 2014), y se ha establecido con particulares diferencias frente a otros conceptos como el de administración educativa (Pozner, 2000), del cual se distingue por considerar como imprescindible el enfoque humano en las organizaciones. En otras palabras, mientras que la gestión siempre se centra en las personas, la administración puede abarcar diversos aspectos como el tiempo o los recursos materiales. De hecho, y aunque es cierto que para que exista una gestión eficiente debe haber primero una óptima administración (Chacón, 2014), el carácter eminentemente social de la primera la convierte en un depositario de complejidades que amplían su campo de acción, lo cual la obliga a mantener una saludable comunicación interdisciplinaria.

La gestión, por tanto, estudia no solo fenómenos como el liderazgo, la toma de decisiones y la cultura organizacional, sino también a los grupos humanos con toda su complejidad, los cuales son formaciones sociales únicas que trascienden su condición de agregados numéricos. Por ello, autores como Weick y Roberts (citados por Bolívar, 2007) hablan de una “mente organizativa”, mientras que otros como Spengler (citado por

Martínez, 2012) se basan en la revolución científica que representa el enfoque de sistemas para ubicar al grupo no como una analogía de un organismo vivo, sino como una homología donde las personas interactúan e incluso disienten, de ahí que Fernández (citada por Civale y Vitale, 2010) advierta que sobre la necesidad de comprender y atender cualquier conflicto que pueda surgir dentro de un grupo para no afectar la consecución de los objetivos establecidos.

En el pensamiento sobre grupos, de acuerdo con Balduzzi (2009), se puede hallar una amplia variedad de analogías y metáforas que en diferentes épocas y contextos culturales han “abierto visibilidad” sobre fenómenos y procesos que antes resultaban impensables. Sin embargo, aún existen quienes niegan que la metáfora sea una forma válida de pensamiento científico, de ahí que se le catalogue como un elemento originado en los procesos psíquicos del investigador, y no como la estructura de una teoría.

Aun así, en este trabajo se ha fijado como objetivo profundizar en las representaciones metafóricas que las docentes-alumnas de la clase de Gestión Pedagógica del Colegio de Estudios de Postgrado del Bajío tenían sobre la gestión en sus centros de trabajo. Para ello, se planteó como hipótesis que la identificación de las representaciones metafóricas podría ayudar a las alumnas-docentes no solo a comprender el papel que tiene la gestión en el logro de los objetivos de sus instituciones, sino también a ser conscientes de sus propias conductas dentro del grupo y de todos aquellos sentimientos que de una u otra manera influyen en sus relaciones interpersonales.

## **Marco conceptual**

### **Gestión educativa**

La gestión educativa (que en este trabajo es un concepto intercambiable con gestión pedagógica o gestión escolar) exige “la *auto-organización* de la escuela como una forma de favorecer una autonomía y una identidad que le permita decidir sus quehaceres y llevar a cabo los ajustes pertinentes para enfrentar distintas realidades” (Elizondo citado por Pérez-Ruiz, 2014, p. 361). Según Mucchielli (citado por Pozner, 2000), este término tiene varias dimensiones, aunque una de las más importante es la participación, ya que es una actividad

de actores colectivos, y no solo de individualidades. Se distingue de la gerencia porque implica considerar al liderazgo como parte de sus procesos, de ahí que se pueda definir como el arte o la ciencia de anticipar participativamente el cambio (Betancourt, 2006).

### **Metáfora**

La metáfora es una figura retórica que “consiste en trasladar el sentido recto de las voces en otro figurado en virtud de una comparación tácita” (Bleichmar, 2012, p. 82). Considerando su etimología, este vocablo se compone de dos raíces griegas: *fora*, que significa ‘llevar o tener’, y *meta*, que significa ‘a través’ (Abreu, 2012). *Phora*, según Ricoeur (2001), es una palabra tomada de la física que significa “modalidad del cambio según el lugar”, y era usada como metáfora por Aristóteles para explicar a la metáfora misma.

Por su parte, Dor (2008), siguiendo a Jacobson, establece que la metáfora es la sustitución de un significante por otro sobre la base de una relación de similitud, lo cual sirve de sustento a Lacan no solo para explicar la autonomía del significante con respecto al significado, sino también para argumentar a favor de la supremacía del primero (Bleichmar y Leiberman de Bleichmar, 2010).

Para Vázquez (2007) las metáforas ayudan a definir una realidad más allá del raciocinio, por lo que son fundamentales en la tarea humana de dar cuentas sobre las perspectivas del mundo (Molina, 2001). La metáfora, siguiendo esta misma línea, es un mecanismo que atrapa al sujeto inconscientemente convirtiéndolo en un partícipe sentimental de la realidad que se le muestra (Le Guern citado por Vázquez, 2007).

Balduzzi (2009), en cambio, advierte sobre las formas abusivas del pensamiento por analogía que en todas las disciplinas científicas han surgido (como el animismo o el antropomorfismo). Para Palma (2012), sin embargo, la ciencia ha recurrido a diferentes metáforas para explicar sus teorías, de ahí que en lugar de enfocarse en los supuestos peligros que representan, sugiere que mejor se deben aprovechar sus potencialidades tanto en la ciencia como en la enseñanza para comprender el tipo de compromisos conceptuales, intelectuales y epistemológicos que se asumen cuando se enuncian.

### **Metáforas en la investigación cualitativa**

En el marco de la investigación cualitativa, de acuerdo con Rojas de Escalona (2005), diversos estudios se han enfocado en las percepciones de los sujetos sobre su entorno laboral. Abreu (2012), por ejemplo, ha analizado el concepto *metáfora* y su aplicación en la gestión organizacional. Al respecto, y sobre la base de la evidencia lingüística recabada, este autor afirma que “la mayor parte de nuestro sistema conceptual ordinario es de naturaleza metafórica” (p. 106). Ricoeur (2001), por su parte, establece que hay un punto de vista hermenéutico para entender las metáforas. En este caso, la metáfora sería “una estrategia de discurso que, al preservar y desarrollar el poder creativo del lenguaje, preserva y desarrollar el poder heurístico desplegado por la ficción” (p. 12).

El uso de la metáfora en la investigación sobre las organizaciones escolares, de acuerdo con Díaz (2008), serviría para abrir interesantes perspectivas que permitirían comprender cómo los diversos sujetos representan el mundo de la vida escolar, lo cual puede ayudar a comprender, específicamente, el pensamiento profesional de los docentes (Alarcón, Díaz, Tagle, Ramos y Quintana, 2014). Sobre este elemento, Teacher's Mind Resources (citado por Abreu, 2012) asegura lo siguiente:

Uno de los aspectos más importantes de la metáfora es el papel que crea para sí mismo y otros. Si yo soy un pastor, mis alumnos deben ser ovejas. ¿Qué expectativas inconscientes crean estas metáforas en la mente de la gente? (p. 102).

### **Institución desde el psicoanálisis**

Para Kaës (1989) una institución es “el conjunto de las formas y las estructuras sociales instituidas por la ley y la costumbre: regula nuestras relaciones, nos preexiste y se nos impone a nosotros: se inscribe en la permanencia” (p. 22). Dicho de otra manera, el espacio psíquico institucional es interno y externo a la vez en su forma tópica y funcional, condición equiparable a la pulsión freudiana (puente entre lo somático y lo psíquico), ya que tiene un borde biológico que la experiencia corporal actualiza y un borde social

actualizado por la experiencia institucional. Esta idea coincide con el pensamiento de Castoriadis (citado por Radosh y Laborde, 2004), quien explica lo siguiente:

Así como en el “pasaje de lo somático a lo psíquico” hay emergencia de otro nivel y otro modo de ser, y nada es en tanto psíquico si no es representación; así tampoco en el “pasaje de lo natural a lo social” hay emergencia de otro nivel y de otro modo de ser, y nada es en tanto histórico social si no es significación, aprehendido por y referido a un mundo de significaciones instituido (p. 377).

Anzieu (2000) apoya esta idea, por lo que añade que “mientras que el aparato [psíquico] individual busca apoyo en el cuerpo biológico, el aparato grupal lo hace en el tejido social, pero no se resigna a prescindir de un “cuerpo” y multiplica gustosamente sus metáforas, sus sustitutos, sus apariencias” (p. 18).

### **El grupo es más y menos que la suma de sus partes**

Toda institución está constituida por colectividades de personas, de ahí que sea imprescindible mencionar lo complejo que son los grupos como sistemas y estructuras. El vocablo *grupo* proviene de la palabra italiana *gruppo*, término técnico de las bellas artes que designa a varios individuos, pintados o esculpidos, que forman un tema (Anzieu, 2004). En la actualidad, se reconoce que un grupo es “un conjunto de personas (más de dos) que tiene un fundamento de origen más allá de las casualidades (...); se relacionan entre sí, se comunican y se influyen (Viloria, Daza y Pérez, 2016, p. 174).

Según Jacobo (2012), la pertinencia epistemológica del grupo descansa en dos hechos ontológicos fundamentales: 1) la vida humana es un andar en grupos y 2) el grupo es un *locus* privilegiado de anudamiento entre el orden social y el psicológico. En otras palabras, el grupo —y el pensamiento, de manera individual— son ejemplos de cómo un fenómeno se transforma en otro por efecto de un cambio cuantitativo. Es lo que Morín (2001) llamaba una “emergencia”. Por ello, para este autor lo humano es una emergencia propia del sistema cerebral hipercomplejo de un primate evolucionado, mientras que para el psicoanálisis el grupo produce un tipo de emergencia muy particular. Anzieu (2000) lo

plantea de esta manera: “Hay grupo, y no ya simple reunión de individuos, cuando a partir de los aparatos psíquicos individuales tiende a constituirse un aparato psíquico grupal más o menos autónomo” (p. 18).

Por ello, en esta investigación se ha tomado el axioma de Lewin, quien señala que *el todo es más que la suma de sus partes*, aunque debe quedar claro que, hablando sobre grupos, el todo es también menos que la suma de sus partes (Morín, 2001), ya que las cualidades de las propiedades, unidas a las partes consideradas aisladamente, desaparecen en el seno del sistema y son constreñidas imposibilitando su total desarrollo.

### **El grupo como estructura**

En el grupo, fenómenos individuales se transforman cualitativamente en uno social, de ahí que para distintos autores el grupo sea una estructura. Siguiendo esta postura, es importante mencionar lo referido por Ricoeur, quien indica que una rigurosa investigación hermenéutica debe ser estructural, ya que se debe enfocar al mismo tiempo en los eventos particulares y en el amplio contexto social en el que estos se presentan (en este caso, la institución) (Martínez, 2006). Aun así, vale acotar —como advierte Miliband (citado por Balduzzi, 2009)— que se debe evitar caer en una trampa hiperestructuralista que “despoja a los ‘agentes’ de toda libertad de elección y de maniobra y los convierte en ‘portadores’ de fuerzas objetivas a las que son incapaces de afectar (p. 232).

### **El grupo y sus metáforas**

Kaës (2010) opina que el grupo dispone de estructuras y procesos psíquicos que le son propios, lo cual crea entidades psíquicas que no existirían sin el agrupamiento. Por este motivo, el referido autor sugiere que si hay dimensiones humanas que solo se pueden ver a través del grupo, entonces *el inconsciente está estructurado como grupo*.

Tomando en cuenta esta consideración, entonces los fenómenos oníricos descritos por Freud sobre la condensación y el desplazamiento tienen semejanzas notables con los procesos metafórico y metonímico propios del lenguaje. De hecho, para Lacan (citado por Bleichmar y Leiberman de Bleichmar, 2010) la condensación es análoga a la metáfora.



En el caso del psicoanálisis, este empezó con una metáfora arrojada por una paciente neurótica que lo nombró como “la limpieza de la chimenea”, episodio que muestra la innegable e indisoluble relación entre el psicoanálisis y la lingüística (Arrivé, 2001). Para Bleichmar y Leiberman de Bleichmar (2010) la lingüística en Lacan no es solo un modelo aplicado a la resolución de problemas o el ejemplo de una idea, sino también una parte constitutiva de su teoría y un acceso al inconsciente. Por eso, para Lacan *el inconsciente está estructurado como lenguaje*.

Para Mannoni “el inconsciente se manifiesta por medio de metáforas y es lo que el sueño descubre” (Maillard, 1992, p. 96). Anzieu (1981), por su parte, afirma que el grupo funciona para sus miembros como lo hace un sueño, es decir, como realización alucinatoria de deseos y como debate con la fantasía subyacente. Todo grupo, según este último autor, se organiza de acuerdo con una metáfora o con una metonimia del cuerpo o alguna de sus partes, aunque ubica otras: 1) el grupo como organismo viviente, 2) el grupo como máquina y 3) el grupo como epidermis. Sobre estas representaciones, explica que “están fuertemente idealizadas; hacen al grupo depositario de determinados valores; proporcionan esquemas prefabricados del grupo, de los que es difícil librarse” (p. 57).

Por supuesto, también existen otras metáforas de grupo, como la sugerida por Vidal (1989), quien opina que el grupo en sus orígenes se representa como una familia, o Kaës (2010), quien sugiere que existe una metáfora del grupo como escenario (con libreto y diversas actuaciones). Estas metáforas, de acuerdo con Balduzzi (2009), implican presuposiciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que determinan la forma en que percibimos al grupo, aunque para Anzieu (1981) estas “pueden ser ridículas y falsas en el plano de los hechos, pero son rigurosas, persuasivas y eficientes (...) porque corresponde a la realidad imaginaria del grupo” (p. 57).

## **Método**

La presente investigación se sustentó en el paradigma cualitativo, con un diseño no experimental, transeccional, *ex post facto* y con un alcance descriptivo. El método utilizado fue el de la fenomenología hermenéutica porque se concentra en la interpretación de la experiencia humana y los textos de la vida (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), lo cual, como sugiere Sañudo (citado por Hernández, 2015), es un camino a la teorización del conocimiento educativo. En efecto, en su versión analógica, la hermenéutica “nos despierta de un sueño dogmático y nos ayuda a no caer en una pesadilla escéptica” (Jerez, 2014, p. 22).

En cuanto a la muestra del presente estudio, ésta fue no probabilística, con un grupo intacto compuesto por siete alumnas. Al respecto, vale mencionar que todas las estudiantes expusieron su consentimiento informado para participar en esta investigación.

## **Instrumentos**

En este trabajo se utilizaron dos instrumentos, los cuales se detallan a continuación:

### ***Guía de entrevista***

Se plantearon las siguientes interrogantes:

- Si tuvieras que utilizar alguna metáfora para explicar cómo se vive la gestión en tu centro de trabajo, ¿cuál usarías y por qué?
- Si tuvieras que utilizar alguna metáfora para describir la forma en que los miembros de tu escuela se relacionan, ¿cuál usarías y por qué?

El análisis de las metáforas en esta investigación se adaptó de la estrategia usada por Moser (citado por Alarcón, Díaz, Tagle, Ramos y Quintana, 2014), para quien dicho proceso tiene cuatro etapas: 1) nombramiento/etiquetado, 2) clasificación (clarificación y eliminación), 3) categorización y 4) juicio de externos. A continuación, se explican cada una de estas:

1. *Nombramiento/etiquetado*

Se elaboró una lista preliminar de todas las metáforas suministradas por las participantes; luego se codificó el nombre.

2. *Clasificación (clarificación y eliminación)*

Se revisaron nuevamente los datos sin procesar y se analizó cada metáfora.

3. *Categorización*

Se sometieron los resultados a un análisis de contenido semántico para postular categorías, metáforas y aspectos destacados.

4. *Juicio de expertos*

Para asegurar la fiabilidad de los datos, las categorizaciones obtenidas se sometieron a discusión grupal con el fin de lograr un consenso.

***Relatorías sobre las percepciones que cada alumna posee sobre la gestión en su centro de trabajo***

Además de la entrevista de grupo sobre las metáforas, se llevó a cabo un análisis interpretativo de las relatorías que las docentes-alumnas elaboraron durante el curso. Estas se consideraron como situaciones proyectivas que reflejaron representaciones y significados inconscientes sobre el grupo y la institución.

## **Resultados**

### **Análisis de las metáforas**

#### **Nombramiento/etiquetado**

Las metáforas de grupo que las docentes-alumnas de la clase de Gestión Pedagógica expresaron fueron las siguientes:

**Tabla 1.** Metáforas de grupo sobre gestión

Alumna	Metáforas sobre la gestión de su centro de trabajo	Metáforas sobre las relaciones sociales en su centro de trabajo
Alumna 1	La escuela es como un panal de abejas donde todas trabajamos en conjuntos, pero no falta.	Somos como las ardillas en la recolección de nueces para el invierno.
Alumna 2	Mi escuela es como una hacienda con capataz.	Mi escuela es como las ramas de un árbol de manzanas con un gusano que muerde cada una de ellas.
Alumna 3	Sería como una obra de títeres.	Como las hormiguitas trabajando en conjunto
Alumna 4	Un tren al cual no todos abordan.	La florería donde hay flores hermosas con espinas y otras sin espinas.
Alumna 5	Mi escuela es como una pandilla en la que el jefe ejerce su poder desde el título que los demás le otorgan y también como un padre autoritario.	El funcionamiento de mi escuela se asemeja al funcionamiento de los programas de una computadora.
Alumna 6	Mi escuela es como un mar bravío donde el capitán a veces se aleja de las aguas para navegar a otros horizontes.	Como una canasta con doce manzanas de distinta calidad, algunas apetitosas y otras mallugadas, pero todas nutren a los consumidores.
Alumna 7	Sería como un ave en un árbol frutal que pica y no se come todo.	No hay metáfora.

Fuente: Elaboración propia

### *Clasificación y categorización*

En este trabajo se ubicaron las metáforas en dos categorías: 1) autoridad y liderazgo (cuando se habla de las acciones o las intenciones de quien dirige la institución) y 2) compromiso con las tareas de grupo (cuando se habla sobre las acciones o las intenciones de los miembros de grupo y se consideran aspectos como pertenencia, trabajo en equipo, etc.).

Estas categorías son congruentes con lo estipulado por Kaës (2000), quien sugiere que “todo grupo se constituye, se organiza y evoluciona de acuerdo con la configuración

que reviste el sistema de representación de sus miembros [incluido el líder], de la tarea, del grupo mismo y de su medio circundante” (p. 83).

Por otra parte, ante el planteamiento *Si pudiera utilizar una metáfora para explicar cómo se vive la gestión en mi centro de trabajo*, las alumnas explicaron lo siguiente:

**Tabla 2.** Metáforas sobre las vivencias de la gestión en su centro de trabajo

Categoría	Autoridad y liderazgo	Compromiso con las tareas del grupo
Metáforas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacienda con capataz.</li> <li>• Obra de títeres.</li> <li>• Pandilla con jefe autoritario.</li> <li>• Mar bravío con buen capitán.</li> <li>• Ave en un árbol frutal que pica frutas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Panal de abejas.</li> <li>• Tren que no todos abordan.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, y en cuanto al enunciado *Si pudiera utilizar una metáfora para explicar cómo nos relacionamos en grupo en mi centro de trabajo*, expresaron lo que sigue:

**Tabla 3.** Metáforas sobre las relaciones sociales en el grupo

Categoría	Autoridad y liderazgo	Compromiso con las tareas del grupo
Metáforas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ramas de un árbol de manzanas donde hay un gusano que las come.</li> <li>• Florería con flores que tienen espinas y otras que no.</li> <li>• Padre autoritario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ardillas que recolectan nueces para el invierno.</li> <li>• Hormiguitas trabajando en conjunto.</li> <li>• Programas de computadora.</li> <li>• Canasta con manzanas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### *Juicio de externos*

Las categorías propuestas en este trabajo fueron revisadas por los compañeros de clase del postdoctorado en Pedagogía con Enfoque en Innovación Educativa, quienes dieron su visto bueno.

### Comparación entre metáforas

Morgan (citado por Montoya, Montoya y Castellanos, 2010) señala diferentes metáforas que se han generado en el estudio de las organizaciones. En la tabla 4 se hace una comparación respecto a las metáforas mencionadas por Morgan y aquellas que las participantes de esta investigación produjeron:

**Tabla 4.** Comparación entre metáforas

Metáforas en el estudio de las organizaciones	Metáforas señaladas por las docentes-alumnas de esta investigación
La organización como una máquina: La mecanización se toma el mando.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela como los programas de una computadora.</li> <li>• Escuela como un tren que no todos abordan.</li> </ul>
Las organizaciones como organismos: La naturaleza interviniente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela como un panal de abejas.</li> <li>• Escuela como un hormiguero.</li> <li>• Escuela como una colonia de ardillas.</li> <li>• Escuela como un árbol frutal con un ave que pica.</li> <li>• Escuela como la rama de un árbol con un gusano que come manzanas.</li> <li>• Escuela como una florería.</li> </ul>
Las organizaciones como cerebros: Hacia la autorganización.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se identificó metáfora de ese tipo en esta investigación.</li> </ul>
Las organizaciones como culturas: La creación de la realidad social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela como una pandilla donde el líder tiene favoritismos e impone castigos si no se hacen las cosas como él dice.</li> <li>• Escuela como familia con un padre autoritario.</li> </ul>
Las organizaciones como sistemas políticos: Intereses, conflictos y poder.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela como una hacienda donde hay un capataz que es el director.</li> <li>• Escuela como un barco donde el capitán lleva a los navegantes por un mar bravío.</li> </ul>
Las organizaciones como cárceles psíquicas, espacios de cambio y transformación, y sujetos de dominación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela como los títeres que mueve un titerero.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

La información recabada y clasificada en la tabla anterior resulta importante porque las metáforas, como recurso lingüístico, pueden actuar como “puentes” entre disciplinas posibilitando el trabajo interdisciplinario y “extendiendo los significados de un contexto

establecido para proporcionar claridad en otro” (Schuster citado por Balduzzi, 2009, p. 219).

### **Análisis de las relatorías**

Para Castoriadis (citado por Radosh y Laborde, 2004) el individuo social —tal como lo fabrica la sociedad— es inconcebible sin inconsciente, ya que sociedad y psique son inseparables e irreductibles una a otra. Incluso Radosh y Laborde consideran que para un acercamiento a la institución desde el psicoanálisis, la manera más pertinente es mediante las representaciones que se dan los sujetos acerca de ella.

En este documento —además de identificar a través de una entrevista de grupo las representaciones metafóricas que siete alumnas tenían sobre la gestión en sus centros de trabajo— se tuvo como objetivo específico analizar las relatorías que las alumnas produjeron durante el curso para cotejarlas con las metáforas y con la teoría del psicoanálisis. De esta tarea surgieron las siguientes temáticas:

#### ***Escuela como organismos (colmena, hormiguero y colonia de ardillas)***

Colmenas, hormigueros, manadas, etc., son metáforas que se refieren al trabajo encarnizado y organizado, la disciplina, la división de tareas, la solidaridad y la defensa del bien común (Anzieu, 1981). Sin embargo, también se debe acotar que en estas metáforas pueden existir abejas que viven del trabajo de las demás. Al respecto, la alumna número 1 menciona lo siguiente en una de sus relatorías:

Refiriéndome a la metáfora de las abejas que empleé al inicio, esta gestión se sigue viviendo, pues hay abejas que se resisten al cambio y que solamente esperan los cambios positivos para volar y postrarse encima de la miel disfrutando del trabajo de los demás.

### ***Barco en mar bravío***

En otros casos los miembros de un grupo tienen el sentimiento de ser llevados por un proceso psíquico cuyo curso, una vez desencadenado, les parece inexplorable. En tal sentido, se comparan con navegantes atrapados en tormentas donde su barco es arrastrado por un torbellino, y tienen la impresión de ser presas de una fuerza que les sobrepasa y ante la cual se encuentran desarmados (Anzieu, 1981). Una docente-alumna menciona:

Mi escuela es como un “mar bravío” donde el capitán algunas veces se aleja de las aguas para navegar por otros horizontes y cuando regresa a esas mismas aguas debe apaciguarlas con mesura y poder navegar tranquilamente en ellas.

La metáfora de un barco y el mar tranquilo o salvaje en el que se navega permite representar “el clima laboral” donde se relacionan los miembros de una escuela y el contexto social en el que trabajan. También es importante ubicar que un barco es, como un tren o un automóvil, una máquina en la cual se puede ser tripulante de un viaje placentero o pasajeros “llevados” en contra de la voluntad hacia un viaje incierto o predeterminado del que no se tienen control.

### ***Programa de computadora y tren que no todos abordan***

La idea de autoprogramación y autorregulación de los grupos es un mito que puede referir una predeterminación o una esperanza (Anzieu, 1981). Una metáfora obtenida en este trabajo compara a la escuela con “un tren que no todos abordan”. Esta representación se puede entender como la esperanza de que todos los miembros contribuyan a cumplir con los objetivos del grupo (donde todos se suben); sin embargo, una alumna explicó que esto no sucede en su institución, tal vez por falta de motivación.

La motivación, para Anzieu (1981), es la energía que mueve a los grupos que se metaforizan como máquinas o programas. Cabría preguntarse si ella se sube al tren haciendo sonar la bocina para llamar a los demás o solo se imagina el tren andando sin que no todos lo aborden. Por otra parte, sobre los grupos como programas, una de las docentes-alumnas refirió:



Las relaciones en mi centro de trabajo podrían asemejarse al funcionamiento de los programas de una computadora, por ejemplo: en una computadora hay programas “amigos” que entre ellos pueden exportar sus contenidos sin perder sus características esenciales y son funcionales para el desempeño del equipo; así pues, también hay otros programas obsoletos, pero que aún están en el equipo porque hay archivos en ese formato que no pueden “abrirse” en otro programa y también hay otros programas que no funcionan de manera individual y sin ninguna relación con los demás.

La metáfora anterior pudiera representar falta de identidad y pertenencia grupal en la institución donde labora. Esto representa subgrupos e individualidades que de acuerdo con el psicoanálisis de grupos son defensas producidas por la “ilusión grupal” o un efecto del liderazgo, como se verá más adelante.

### ***Liderazgo***

Los fenómenos de liderazgo, según Béjarano (citado por Anzieu, 1981), constituyen la escisión de los grupos en subgrupos. En una relatoría de la docente número 6 se halló un ejemplo de este fenómeno. Ella cuenta que por necesidad de agilizar los tiempos la directora de la escuela en donde labora decidió utilizar la red social Whatsapp, lo que trajo problemas a los miembros de la institución:

En algunos momentos ante la solicitud de la directora vía Whatsapp se han dado reacciones hostiles por parte de algunas docentes generando alianzas y provocando también que la directora reaccione y ejerza su liderazgo de manera autoritaria (se hace y no está en discusión).

### ***Titerero***

En este documento, una alumna representó a los miembros de su escuela como títeres y al director como un titerero. Sobre este elemento, Bleger (2009) explica que existe, además de la sociabilidad por interacción, un tipo de relación que estructura a los grupos denominada *sociabilidad sincrética*. Esta se caracteriza porque no necesita surgir a partir de palabras o miradas, sino por una relación paradójica de no-relación y no-individuación que termina siendo simbiótica y que —frente a la amenaza de algo nuevo y desconocido,

además de movilizar defensas paranoides y esquizoides— raya en lo siniestro y en el miedo a lo desconocido en lo conocido.

La metáfora del titerero pudiera estar representando, de este modo, un miedo a lo desconocido en lo conocido que es el yo, pero a la par una disolución de la personalidad en el grupo, llegando a no poder diferenciar el yo del no-yo. Los hilos que mueven a los miembros del grupo en este caso parecen tener la función de integrarlos en el grupo y de quitarles parte de su individualidad. En otras palabras, un títere no habla y sus movimientos son dirigidos por alguien más. Esto nos remite a la idea lacaniana (o más bien hegeliana) de que nuestro deseo es el deseo del otro.

### *Padres protectores o autoritarios*

Para Fürstenau la regresión es el terreno privilegiado para el psicoanálisis, y la escuela crea y mantiene este tipo de situaciones. Según este autor, hay un “parentesco” entre la escuela y la familia, de ahí que esté fundamentado el recurrir al psicoanálisis para estudiar estas dos instituciones básicas (Vidal, 1989). Efectivamente, la institución oferta, a través de la dimensión imaginaria y simbólica, la representación de que volvemos a tener padres protectores (Radosh y Laborde, 2004).

El fragmento de una relatoría puede exponer la identificación, por parte de una alumna, de una madre protectora con la directora de su escuela. La alumna número 6 relata que cuando su escuela tuvo que ser comparada con otra institución su directora señaló la importancia de apoyar a su personal, a diferencia de lo realizado por el líder de otro centro educativo. La alumna señaló lo siguiente:

La directora de mi centro de trabajo refirió que como líder debe apoyar a su personal a cargo y jamás evidenciarle en público como lo hizo su colega. Que ella se siente contenta de que como institución intentamos trabajar de manera coordinada y cooperativa. Y que deben resaltarse las habilidades de cada uno y compartir lo que se sabe con los compañeros con el fin de mejorar la calidad de las prácticas educativas.

Kaës (2000) trata de pensar la relación que se establece con la institución, la cual sería no tomada como objeto total, sino que moviliza la relación de objetos parciales; esto produce al mismo tiempo idealización y persecución, lo que a su vez crea-re-crea identificaciones imaginarias y simbólicas, y de ello depende justamente “la cadena institucional y la trama de nuestra pertenencia” (Radosh y Laborde, 2004).

Por otra parte, se puede destacar otro caso donde el directivo fue puesto en el lugar de padre autoritario, situación que sirve para entender que no siempre se les identifica como padres protectores, sino como agentes que obstaculizan el desarrollo personal o grupal. La alumna número 5 mencionó en una de sus relatorías que ante una propuesta que ella y otros compañeros consideraban ideal, otro número importante de docentes se oponía a implantarla porque les representaría mucho trabajo, lo que produjo un desacuerdo.

Un par de compañeras se mostraron totalmente en desacuerdo en volver a realizar la actividad alegando que “es demasiado trabajo” porque hay que revisar de acuerdo a una rúbrica el texto producido (...). Así pues, se desató la polémica entre dejar la actividad o quitarla, y así la discusión se extendió por largo rato. Finalmente, el director solo se puso de pie y expresó que la actividad se quitaría y punto, porque incluso a él no le gustaba la actividad (...). La resistencia al cambio, la poca apertura a nuevas actividades y un liderazgo mal ejercido anularon una propuesta que pudo haber incidido en la mejora de los aprendizajes.

Valdría la pena rescatar lo que sostiene Fürstenau (2008), quien establece que el papel del maestro en la escuela puede ser representado de dos modos: uno hacia el alumno y otro hacia el director. En ambos, de acuerdo con este mismo autor, hay reactivaciones edípicas inconscientes que tienen influencia directa en el comportamiento. La relación que el maestro establece con los niños es compleja por las siguientes razones:

El encuentro con el niño provoca en el adulto una reactivación inconsciente del complejo de Edipo, es decir, de todos los procesos en donde están implicados las pulsiones, los sentimientos, las posiciones, que han condicionado su conflicto con

los padres en su propia infancia y que han permanecido activos sin que tenga conciencia (de manera latente) (Fürstenau, 2008, p. 127).

Este autor añade, en torno a la relación con el director o las autoridades escolares, lo siguiente:

La relación de autoridad entre adultos puede, dentro de algunas condiciones, tener un efecto psicológico análogo al que tiene la relación de los adultos con los niños. En caso semejante, reactiva —a partir del polo parental— los conflictos infantiles con los padres (p. 130).

### *Idealización del grupo y defensas esquizoides*

Enríquez (citado por Radosh y Laborde, 2004) apunta que la institución no funciona sin un ideal que nos confronte con el riesgo de evitar la presencia de la pulsión de muerte, ya que quedamos ilusionados por la presencia de lo amoroso (Eros), con lo cual se crea una significación imaginaria igualitaria, de completud sin ninguna falla, funcionando como una comunidad de negación. Por eso, se puede afirmar que los grupos se sienten narcisísticamente amenazados cuando se ponen en evidencia ante peligros los puntos débiles que ellos mismos prefieren ignorar y cuando ven empeñarse su propia imagen ideal que costosamente mantienen (Anzieu, 1981).

Lo anterior se pudo evidenciar en la relatoría de la alumna número 4, quien expuso lo acontecido en su centro educativo. Para ser evaluada, esta escuela fue sometida a un proceso de observación por parte de otra institución, y eso causó revuelo en sus integrantes. Al hablar de la situación la alumna señaló:

En mi centro de trabajo hay docentes que muestran resistencia al cambio para trabajar con otras escuelas, porque los comentarios que hacen algunos de los docentes son negativos, al decir: “No quiero que me observen; es más de tiempo el que se pierde”.

Ese miedo a ser observados puede evidenciar fantasías de ser “comidos” por el grupo, lo que puede hacer que surjan defensas equizoparanoideas. Esto puede explicar la siguiente metáfora arrojada por una alumna: “Ave que come manzanas de un árbol”.

***Boca que come (gusano que come manzanas y ave que pica frutas en una rama)***

Una fantasía básica es considerar que el grupo no solo nos alimenta, sino que también nos devora, pues la mirada puede ser angustiante (Anzieu, 1981). En concordancia con esta idea, una alumna representó a su escuela como un árbol frutal en donde el director de la organización es un ave que pica y un gusano que se come las manzanas en una rama. Anzieu explica que toda situación de grupo provoca una amenaza de pérdida de la identidad del yo. El imaginarse ser comido puede ser una representación de ese miedo.

Las fantasías que el psicoanálisis de niños kleiniano han teorizado se pueden extrapolar a un análisis grupal y explicar la metáfora de la siguiente manera: todo grupo despierta la fantasía de que en el vientre materno viven niños-heces que tratan de destruirse mutuamente; ante este escenario, la forma de defenderse es a través de un fenómeno llamado *ilusión grupal*, en el que se proyecta sobre un chivo expiatorio (en algunos casos el líder) toda la ansiedad para que entre los miembros del grupo queden relaciones exclusivamente idealizadas (libidinales). Del Cueto y Fernández (1985) sugieren que esta ilusión remite al registro lacaniano de lo imaginario.

***Intersticios***

El intersticio se refiere a los lugares comunes para todos los miembros de la institución, los cuales son usados como transitorios entre una actividad y otra. En cuestiones de tiempo, es una pausa en la que se cede a la tentación de “bajar la guardia”, abandonar la vigilancia profesional y crear un ambiente amistoso (Roussillon, 1989). Desde este punto de vista, los intersticios son los pasillos, las escaleras, la cafetería o los lugares fuera de la institución donde se reúnen los miembros para establecer conversaciones informales.

Según esta idea, se puede desarrollar un análisis intersticial desde la metapsicología freudiana, específicamente desde una perspectiva económica, donde las pausas que representan los intersticios sirven para que las personas que laboran en una institución se den “un respiro”, “recarguen energías”, “recobren su vitalidad”, etc. En una relatoría, la alumna número 1 expuso lo siguiente:

En la actualidad, es menester que el trabajador [maestro] esté motivado e incentivado para trabajar, pues se enfrenta a muchos retos que lo orillan, en ocasiones, a parar por cinco minutos y a tomar un respiro o un sorbo de café (...). En el centro de trabajo hacía falta una cafetera, pues la que había se descompuso y no tuvo reparación, dejando a los maestros sin el preciado y vital líquido necesario para su arduo trabajo diario. Ante esta situación, los maestros en conjunto y de común acuerdo, optaron por (...) comprar un calentador o cafetera que fuera para el servicio de la comunidad educativa, y así todos pudieran trabajar al mismo tiempo que disfrutaran de una taza de café.

Como se puede observar, para la alumna y para los miembros de su escuela tomarse un café representa esa pausa necesaria en la que se pueden reponer las energías para proseguir con sus actividades laborales. Sin embargo, lo que más se destaca es que esa recarga es más psíquica que física, pues la “baja de guardia” y el abandono de la vigilancia profesional les permite laborar como las abejas de la metáfora y cumplir con un objetivo común. El intersticio no es ajeno al psicoanálisis institucional porque, como se aprecia, es rico en dinamismo psíquico. En la compra de la cafetera no había abejas flojas ni zánganos; de hecho, por el precioso líquido todas trabajaron colectivamente.

## Discusión

Si bien es cierto a través del lenguaje los seres humanos pueden hacer representaciones sobre el mundo y sobre ellos mismos, es indispensable que en toda investigación sobre la acción humana se evite la equivocada convicción de que las personas son completamente conscientes de su actuar y su pensar (Ricoeur citado por Martínez, 2012). Por eso, Kaës (2000) considera que a través de una situación proyectiva controlada se pueden analizar las representaciones de una persona o de un grupo, aunque —como

advierte Martínez (2012)— la introspección como técnica para recolectar datos tiene que ir complementada con una buena interpretación.

Las relatorías que las docentes-alumnas elaboraron en este trabajo fueron analizadas desde la teoría psicoanalítica, situación que amplió su comprensión sobre las relaciones sociales que se gestan en sus instituciones y sobre su propia concepción de la realidad interna y externa, ya que —como indica Anzieu citado por Kaës, 2000)— no hay representación que no sea al mismo tiempo representación de una realidad interna y de una realidad externa.

Sin embargo, como Del Cueto y Fernández (1985) sugieren, “el grupo no es una isla”. Esto permite entender que ni el grupo es un reflejo especular del entramado institucional ni puede haber institución sin el anudamiento grupal. El grupo, desde este punto de vista, es un complejo entramado de múltiples inscripciones: deseantes, económicas, sociohistóricas, políticas, etc.

## **Conclusiones**

A través de representaciones metafóricas analizadas, las alumnas que participaron en esta investigación fueron capaces de concientizarse sobre su conducta y sus deseos dentro del grupo y la relación que tienen como parte de un complejo sistema social. De hecho, representaron a sus escuelas como panales de abeja, trenes, barcos, programas de computadora, frutas en un árbol comidas por un gusano o picadas por un ave, hijos de una madre cariñosa o hijos de un padre autoritario, por mencionar algunos casos. Estas metáforas se cotejaron con otras organizativas generadas desde diversas disciplinas, como la biología, la política y la cibernética, y fueron compatibles. Esta situación permite pensar en la posibilidad de realizar análisis interdisciplinarios posteriores.

Por último, apelando al marco teórico del psicoanálisis institucional, se pudieron llevar a cabo interpretaciones sobre la forma en que los individuos representan consciente e inconscientemente el grupo al que pertenecen y sobre el modo en que estructuran su realidad psíquica y su mundo social (doble cara interna y externa). Por lo anterior, se

pudieron identificar en este trabajo fenómenos como reactivaciones inconscientes del complejo de Edipo, ilusión grupal, sociabilidad sincrética, entre otros.

## Referencias

- Abreu, J. (2012). Metáforas gerenciales y organizacionales. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(3) 97-108.
- Alarcón, P., Díaz, C., Tagle, T., Ramos, L. y Quintana, M. (2014). Metáforas para profesor y estudiante de pedagogía en un grupo de estudiantes de pedagogía chilenos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371019>.
- Anzieu, D. (1981). *El grupo y el inconsciente. Lo imaginario grupal*. España: Biblioteca Nueva.
- Anzieu, D. (2000). Prólogo. En Kaës, R. *El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo* (pp. 17-19). Barcelona: Gedisa editorial.
- Anzieu, D. (2004). *La dinámica de los grupos pequeños*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arrivé M. (2001). *Lingüística, psicoanálisis. Freud, Saussure, Hjelmslev, Lacan y los otros*. México: Siglo XXI Editores en coedición con la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Balduzzi, M. (2009). Metáforas y analogías en el pensamiento sobre grupos. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (19), 217-240.
- Barrientos, A. y Taracena, E. (2008). La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria: un estudio de caso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 113-141.
- Betancourt, J. (2006). *Gestión estratégica: navegando hacia el cuarto paradigma*. Recuperado de [www.eumed.net/libros/2006c/220/](http://www.eumed.net/libros/2006c/220/).
- Bleger, J. (2009). *Temas de psicología (entrevista y grupos)*. Buenos Aires: Nueva Visión.



- Bleichmar, H. (2012). *Introducción al estudio de las perversiones. La teoría del Edipo en Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bleichmar, N. y Leiberman de Bleichmar, C. (2010). *El psicoanálisis después de Freud*. México, D. F.: Editorial Paidós.
- Bolívar, A. (2007). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Chacón, M. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150-161.
- Civale, V. y Vitale, N. (2010). La psicología institucional como modalidad de intervención profesional. Ponencia presentada en agosto de 2010 en la III Jornada de Salud Mental del Municipio de Ituzaingó, Buenos Aires. Recuperado de [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/039\\_psico\\_institu2/material/bibliografia/vitale\\_civale-psicologia\\_institucional\\_como\\_modalidad\\_de\\_intervencion.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/039_psico_institu2/material/bibliografia/vitale_civale-psicologia_institucional_como_modalidad_de_intervencion.pdf).
- Del Cueto, M. y Fernández, A. (1985). *El dispositivo grupal*. En Colección Lo grupal 2. Buenos Aires: Búsqueda.
- Díaz, C. (2008). Las metáforas sobre la organización escolar. *Blog de la Maestría y Doctorado en Educación*. Pontificia Universidad Católica de Perú. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion/2008/04/04/las-metaforas-sobre-la-organizacion-escolar/>.
- Dor, J. (2008). *Introducción a la lectura de Lacan. El inconsciente estructurado como lenguaje*. Buenos Aires: Gedisa Editorial.
- Fürstenau, P. (2008). Contribución al psicoanálisis de la escuela en tanto institución. En Jiménez, M. y Páez, R. (comps.), *Deseo, saber y transferencia. Un acercamiento psicoanalítico a la educación* (pp. 123-143). México: Siglo XXI.

- Hernández, M. (2015). *La formación de la competencia comunicativa en una licenciatura en Educación: estudio de caso en Guanajuato*. Guanajuato: Editorial del Magisterio Benito Juárez del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawhill.
- Jacobo, M. (2012). Psicología social y grupos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(4), 1345-1355.
- Jerez, J. (2014). Dar con la realidad. En Beuchot, M. y Jerez, J. *Dar con la realidad. Hermenéutica analógica, realismo y epistemología* (pp. 9-32). Buenos Aires: Círculo Hermenéutico.
- Kaës, R. (1989). Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En Kaës, R., Bleger, J., Enríquez, E., Fornari, F., Fustier, P., Rousillon, R. y Vidal, J. P. *La Institución y las Instituciones* (pp. 15-32). Buenos Aires: Paidós.
- Kaës, R. (2000). *El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Kaës, R. (2010). *Un singular plural. El Psicoanálisis ante la prueba del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Maillard, C. (1992). *La creación por la metáfora: introducción a la razón poética*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2012). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*. México: Editorial Trillas.
- Molina, A. (2001). Las educadoras y sus metáforas educativas: dos investigaciones en acción. *Anales de Pedagogía*, (19), 201-220.

- Montoya, L., Montoya, I. y Castellanos, O. (2010). La metáfora organizacional: alternativa de entendimiento procedente de otras ciencias. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 18(1), 75-86.
- Morín, E. (2001). *El método I. La naturaleza de la naturaleza* (6.<sup>a</sup> ed.). Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Palma, H. (2012). Metáforas en las ciencias. En Palma, H. y Pardo, R. (coords.), *Epistemología de las ciencias sociales: perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social* (pp. 17-38). Buenos Aires: Biblos.
- Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357-369.
- Pozner, P. (2000). Gestión educativa estratégica. En Pozner, P. (coord.), *Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa*. Argentina: IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.
- Radosh, S. y Laborde, W. (2004). La institución desde la mirada psicoanalítica. *Tramas 21*, (21), 369-386.
- Ricoeur, P. (2001). *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones Trotta
- Rojas de Escalona, B. (2005). El análisis de las metáforas: una estrategia para la comprensión y el cambio en el contexto organizacional. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 6(2), 53-62.
- Roussillon, R. (1989). Espacios y prácticas institucionales. La liberación y el intersticio. En Kaës, R. et al. (comps.) *La institución y las instituciones* (pp. 188-212). Buenos Aires: Paidós.
- Vázquez, R. (2007). Las metáforas: una vía posible para comprender y explicar las organizaciones escolares y la dirección de centros. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3).

Viloria, J., Daza, A. y Pérez, K. (2016). Dinámicas e influencias de los grupos informales en las organizaciones. *Ánfora*, 23(40), 169-194.

Vidal, J. (1989). El familiarismo en el enfoque “analítico” de la institución. La institución o la novela familiar de los analistas. En Kaës, R. et al. (comps.) *La institución y las instituciones* (pp. 213-236). Buenos Aires: Paidós.

<i>Rol de Contribución</i>	<i>Autor (es)</i>
<b>Conceptualización</b>	Emmanuel Sandoval
<b>Metodología</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Validación</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Investigación</b>	Emmanuel Sandoval
<b>Recursos</b>	Emmanuel Sandoval
<b>Curación de datos</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Escritura - Preparación del borrador original</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Escritura - Revisión y edición</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Visualización</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Supervisión</b>	Emmanuel Sandoval (principal) Manuel Sandoval (apoyo)
<b>Administración de Proyectos</b>	Manuel Sandoval
<b>Adquisición de fondos</b>	Manuel Sandoval