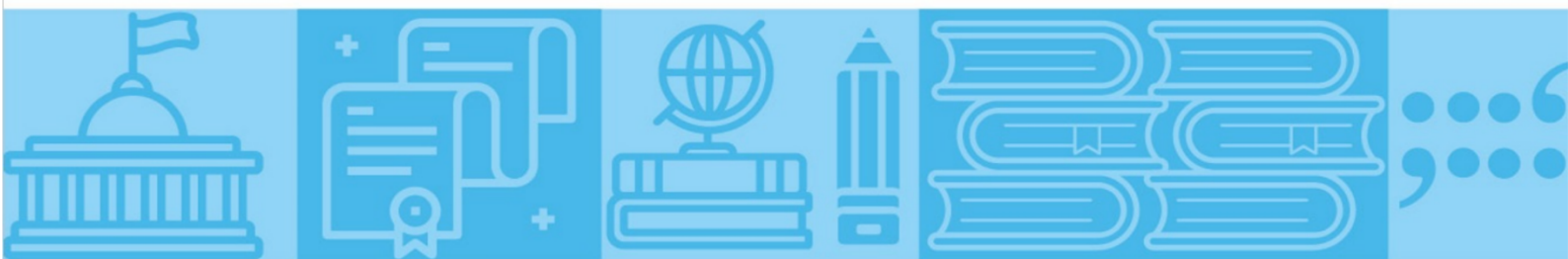


Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en gestión y gobierno de las instituciones educativas

Módulo 2: **Políticas de la dirección. El arte de
gobernar en la escuela**



Módulo 2: Políticas de la dirección: el arte de gobernar en la escuela

Clase 1: Sobre el arte de conducir, gestionar y gobernar

Bienvenidos al **Módulo 2. Políticas de la dirección: el arte de gobernar en la escuela.**

En esta primera clase proponemos pensar e indagar sobre algunos de los presupuestos, condiciones y paradigmas de gestión y gobierno de las instituciones educativas. En primer lugar, subrayaremos la distinción entre lo político, la política y el ejercicio de gobierno, y destacaremos la relación entre la construcción de todo orden institucional y la conflictividad y contingencia que le son inherentes. En segundo lugar, nos adentraremos en las condiciones epocales del ejercicio de gobierno y ahondaremos en dos cuestiones problemáticas: la fragmentación social y la difusión del modelo gerencial de conducción de las instituciones. Por último, analizaremos diversos modos de hacer frente a tales presupuestos y condiciones: el burocratismo, el voluntarismo y, lo que llamaremos aquí *el modelo artesanal de gobierno y gestión de las instituciones educativas*.

I. Lo político, la política y el gobierno de instituciones educativas

La política no es un objeto que el pensamiento pueda abordar sin riesgos. Tampoco lo es la cuestión del gobierno. Y aun cuando suelen tomarse como sinónimos, intentaremos matizarlos, sostener la distinción y el nivel de problematicidad que les es inherente. Como actividad, la **política** forma parte de las prácticas fundamentales de las sociedades plurales, cuyos conflictos, deseos y luchas de poder se tramitan, encauzan o intensifican en las más diversas instituciones públicas, entre las cuales están, con las singularidades y la historia que le reconocemos, las escuelas.

Lo que llamamos **gobierno** —en sentido amplio— incluye temas cruciales que hacen a la actividad política y también otros de orden procedimental, técnico, y administrativo, que no son necesaria y solamente políticos, pero merecen atención cuando analizamos y pensamos en el ejercicio de la conducción y la dirección.

Como advirtió la filósofa belga Chantal Mouffe (2007), también es necesario **distinguir lo político** de la práctica de **la política**:

Algunos teóricos como Hannah Arendt perciben lo político como un espacio de libertad y deliberación pública, mientras que otros lo consideran como un espacio de poder, conflicto y antagonismo. Mi visión de “lo político” pertenece claramente a la segunda perspectiva. Para ser más precisa, esta es la manera en que distingo entre “lo político” y “la política”: concibo “lo político” como la dimensión de antagonismo que considero constitutiva de las sociedades humanas, mientras que entiendo a “la política” como el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político (p. 16).

En efecto, en tanto **lo político se define por los antagonismos y la conflictividad estructural** de las sociedades humanas, **la política** se entiende, precisamos un poco más ahora, **como un conjunto de prácticas, discursos e instituciones que permiten articular un cierto orden**, esto es: una cierta distribución y organización de los espacios, los tiempos, las funciones y las tareas en una comunidad humana dada. En este sentido, las prácticas de la política en democracia atraviesan al conjunto de las instituciones estableciendo articulaciones específicas de lo social que presuponen, a la vez, la contingencia constitutiva de lo público y político.

Dado que el orden institucional no proviene de ningún fundamento natural ni deviene de ninguna esencia divina, la cuestión del gobierno es extraordinariamente relevante porque, de algún modo, resulta ser una respuesta a la **conflictividad de la que parte y que nunca podrá erradicar del todo**. Si todo orden es contingente y como tal permanece abierto e inacabado, siempre desafiado por la irrupción de un nuevo antagonismo, la comprensión de la práctica política y el ejercicio del gobierno resultan cruciales para definir, con la mayor claridad posible, las formas que pueden tomar los temas y problemas de la vida en común en el espacio y en las instituciones públicas.

Así, en la Argentina, la institucionalidad democrática que se abrió en la postdictadura y que tuvo un punto de articulación fundacional en el *Nunca más*, enseña de modo ejemplar una experiencia de la **contingencia de lo político** que se refleja no solo en la alternancia política reglada en el orden de la elección de representantes, sino en el campo de la lucha pública por el

reconocimiento de nuevos colectivos y movimientos que se tradujo en las últimas décadas en importantes avances en el plano del derecho y las instituciones estatales. Esto significa que los antagonismos y conflictos que enfrentó nuestra sociedad se expresaron en el plano de **la política** mediante una inscripción en el orden de la ley a través del reconocimiento de nuevos derechos y el desarrollo de programas públicos estatales de alcance universal, algunos largamente reclamados por los organismos de derechos humanos, movimientos sociales, civiles y el movimiento feminista, cuya influencia sobre las nuevas formas de vida en común resulta insoslayable. En este sentido, las políticas de Educación en DDHH y, más recientemente, las vinculadas a la implementación de la ESI traducen en las instituciones educativas aquello que tuvo lugar tanto en el plano social como en su inscripción simbólica y normativa en el plano de la ley.

Quienes dirigen escuelas conocen muy bien algunas aristas de esta relación entre lo instituido y lo instituyente que define el espacio público y determina la temporalidad en la cual se inscriben las formas más variadas de intervención gubernamental sobre las que nos interesa indagar y pensar en estas clases. Por ello mismo, para abordar la cuestión del gobierno y dirección de las instituciones públicas y estatales es preciso tener presente la distinción entre lo político y la política y, a la vez, dos vectores predominantes: el de las **fuerzas que irrumpen (lo instituyente) para hacer visibles y enunciables relaciones no pensadas por las dinámicas o hábitos de las instituciones (o de lo instituido) y el que conduce esa irrupción, bien a partir de la creación de nuevas normas, bien inscribiéndola en las viejas jerarquías** (esto es, a partir de acciones concretas que describen políticas y estrategias de intervención muchas veces opuestas sobre las que resulta necesario operar, debatir y pronunciarse).

Pensar el trabajo y las políticas de la dirección en las escuelas, es pensar, entonces, desde este campo de tensiones que las atraviesa. Y gobernar, es necesario aclararlo, no implica identificarse sin más con un vector u otro: con la irrupción de un conflicto –o una novedad social– que puede abrir un litigio en la distribución de roles y funciones o con la fuerza muchas veces ordenancista que consiste en la aplicación o reescritura de las normas y en el ejercicio del mando sobre las funciones y tareas asignadas.



Gobernar implica asumir este campo de tensiones siempre esquivas: supone, por un lado, reconocer la dimensión conflictiva inherente a lo institucional, y, por el otro, comprender cuáles son los ejercicios de gestión que pueden llevarla hacia formas cada vez más inclusivas de comunidad.

Todo esto exige, desde nuestra perspectiva, dirigirse hacia formas que prioricen lo común por sobre lo privado, que sostengan estrategias de resolución colectiva en los equipos de dirección por sobre los atajos protocolares, individualistas y cortoplacistas, advertidos como estamos todos de que se trata de generar las condiciones comunes para el pleno ejercicio de los derechos individuales y colectivos –como los derechos a la salud y la educación– de los habitantes de una comunidad singular, en nuestro caso, de la comunidad escolar.

II. Condiciones y desafíos de la dirección: la época, las instituciones, la escuela

Es preciso pensar el gobierno de las escuelas y las instituciones educativas bajo las coordenadas de la época, emplazadas en situaciones específicas, concretas. Nuestro contexto histórico está marcado, entre otras muchas cosas, no solo por la pandemia y la ahora anunciada post-pandemia, sino también por una concentración económica sin precedentes que ha fortalecido a un conjunto acotado de corporaciones a nivel planetario y, a la vez, fragilizado la capacidad de las instituciones públicas para sostener procesos de subjetivación e individuación que, sin embargo, continúan prometiendo. Tal como lo reconocen investigadores de variada procedencia disciplinar en el campo de las humanidades, el Estado ha debilitado su funcionamiento y su rol meta-institucional como ordenador y articulador de lo social desde hace décadas¹.

¹ Es abundante la bibliografía al respecto. Citamos dos textos muy distintos por su procedencia y tema. Por un lado, *Historia del Siglo XX* del historiador inglés Eric Hobsbawm, en cual presenta los hechos e intervenciones que se produjeron desde mediados de los años 70 del siglo pasado para lograr que el capitalismo deje atrás su “edad de oro” (productiva y

Como consecuencia de este desplazamiento en la distribución de los poderes, habitamos un mundo cuya fragmentación no solamente afecta a los vínculos entre las instituciones públicas y estatales: se reproduce, además, en el interior de cada una de ellas. Las políticas estatales alternan, en el mejor de los casos, entre ciclos cuya orientación general tiende a profundizar las fragilidades y debilitar potestades, y otros que intentan recuperar su capacidad de intervención para actuar con cierta eficacia y capacidad de articulación territorial, tal como sucedió en este último tiempo ante la emergencia mundial de la pandemia del COVID 19. Así, el gobierno de las instituciones estatales se debate entre intervenciones que profundizan la fragmentación y políticas públicas que orientan sistemáticamente sus esfuerzos para lograr rearticulaciones que tengan un piso mínimo de perdurabilidad, universalidad y sentido de justicia distributiva.

Si nos interesa hablar de las coordenadas de la época y señalar la **fragmentación** como un rasgo histórica y socialmente distintivo que es preciso enfrentar en términos políticos –como es preciso enfrentar en nuestro continente la insostenible desigualdad económico y social que profundiza los efectos de la fragmentación– es porque aparece asociada a una perspectiva puramente *económico-funcional* de las instituciones, tanto en lo relativo a las relaciones que es posible establecer entre sí, como en su organización interna.²

Este enorme reduccionismo en el abordaje de las instituciones debe ser puesto en entredicho, porque es tan indudable que la reproducción de las funciones básicas asegura la vida y la sobrevivencia de las instituciones como cierto que estas últimas no deben confundirse con meros organismos o estructuras funcionales, pues entenderlas de ese modo conduce a deshistorizarlas y describirlas de forma absolutamente abstracta.

estatalista) para ingresar en un nuevo modo, financiero y mercantil, que necesita de un Estado diferente, que regule a favor del mercado en los conflictos con las fuerzas del trabajo, cuyo protagonismo, por añadidura, también empieza por entonces a declinar. Por otro lado, *Pensar sin Estado*, del historiador argentino Ignacio Lewkowicz, cuyo acento está puesto en la erosión de las facultades de precedencia del Estado, es decir, de un Estado que ha perdido la centralidad en su capacidad de constituir a los sujetos en productores y ciudadanos como supo hacerlo durante buena parte del siglo XX.

² Llamamos aquí **fragmentación** a un fenómeno de época que es consustancial al desarrollo mismo del capitalismo financiero supranacional y que en su traducción política más conservadora propone debilitar las regulaciones estatales y a la vez desarrollar intervenciones estamentales, dirigidas por segmentos económicos y sociales específicos en detrimento de derechos universalmente reconocidos.

En tanto creaciones históricas, las instituciones sociales subordinan su funcionalidad –con mayor o menor conciencia pública de ello– a una **finalidad no funcional**, o, como dice el filósofo griego Cornelius Castoriadis, a una *significación imaginaria* que orienta, instituye y enseña el derrotero de aquello que se quiere conducir, esto es: la significación imaginaria no solamente asigna los propósitos de la institución y le brinda razones para su autocomprensión, hace lugar también a las nuevas necesidades y demandas, **las inscribe en un horizonte**. En el caso de las escuelas también este rasgo es determinante. Las escuelas tienen un destino y una finalidad comunitaria esencial: **recibir a los nuevos, mostrarles un mundo, educarlos**. Si queremos pensar entonces algunos rasgos del arte de gobernar es preciso tener en cuenta esta dimensión a la vez imaginaria y poiética (productiva) que atraviesa toda praxis instituyente y toda gestión de lo instituido.³



Por eso mismo sostenemos, *provisoriamente*, que **pensar el gobierno de las instituciones públicas es también**, y quizás principalmente, **pensar mediaciones situadas y específicas entre lo instituyente y lo instituido**, entre la fuerza transformadora y lo estrictamente funcional que busca preservar lo dado, bajo la orientación de un fin y un horizonte de experiencia y sentido.

La fragmentación que signa la época se inscribe también en esta dialéctica, pero con el objeto de disolverla, porque su mayor eficacia está asociada a una nueva racionalidad que ha ganado influencia en las últimas décadas y cuyo *ethos* particular es expresión de lo que algunos autores han

³ En un texto ya clásico, nos referimos a *La institución imaginaria de la sociedad*, Castoriadis pone en el centro de la reflexión sobre las instituciones la noción de **significación imaginaria** como articuladora última de lo **social-histórico** de una comunidad dada. Por su parte, en otro texto relevante para pensar la cuestión política: “La democracia como procedimiento y como régimen” inscribe la **praxis instituyente** en las dimensiones éticas y políticas de la intervención humana sobre la sociedad y el mundo. En efecto, la tarea verdaderamente *ética* para Castoriadis consiste menos en reproducir mandatos morales formales que en arrojar a *crear el bien* en situaciones inciertas y no siempre bien conocidas. Para asumir el riesgo de crear el bien en estas condiciones es necesario tratar *prudentemente* cualquier situación, tarea que solo es posible reduciendo el hiato realmente existente entre la dimensión personal de la conciencia y el acto verdaderamente ético, que refiere a la dimensión colectiva y pública de la acción política. En tal sentido, la verdadera **política** para Castoriadis es la actividad colectiva, explícita y lúcida que, a partir de una interrogación sobre la *forma* y los *contenidos* deseables de las instituciones, adopta como objetivo la puesta en práctica de las intervenciones que considera mejores para lograrlo. Cfr. Castoriadis, C. (1998). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.

denominado un *nuevo espíritu* del capitalismo⁴. Este implica no solamente nuevas formas de producción y distribución material, sino también renovados mecanismos de generación y circulación de la información y el conocimiento. Se trata de una racionalidad y una sensibilidad caracterizadas por un tipo de **retórica despolitizante, que tiende a borrar la conflictividad inherente a las instituciones y a presentar las decisiones de gobierno y gestión como meras exigencias objetivas impuestas por el estado de cosas.**

En el universo empresarial se impone un paradigma de trabajo denominado “flexible” y un modelo de conducción que tiene una lógica general: el **gerenciamiento**. El discurso y las prácticas del denominado *management* han cobraron inusitada fuerza, y más allá de las consecuencias que producen dichos modelos organizacionales a nivel subjetivo e individual, nos interesa aquí subrayar lo problemático que resulta la extrapolación acrítica al ámbito estatal y público de este modo de conducción, gestión y gobierno de las instituciones. Esto se observa con nitidez cuando el *marketing* y la propaganda es utilizada *ad nauseam* como índice de gestión y eficacia, incluso contradiciendo los hechos más evidentes.

Si lo advertimos es porque el modelo gerencial para pensar el gobierno de lo público llegó a funcionar en nuestra historia reciente como una nueva gramática política y social, y porque entendemos que se confunden dos lógicas diversas, no siempre convergentes: la **maximización de los beneficios** (que predomina en el ámbito económico-privado) con el **cuidado de lo común** (que debe regir el universo de lo público). Pero, además, porque promueve un discurso que está **centrado en el individuo** no como parte de lo social ni lo institucional sino como átomo que busca solo su “realización” personal, que prioriza su capacidad de adaptación y su flexibilidad frente a la incertidumbre. Desde esta perspectiva, el cuidado de lo común queda reducido o directamente borrado del horizonte de sentido y de las realizaciones colectivas que nos interesa sostener.

⁴ Proponemos aquí dos referencias que a nuestro modo de ver son insoslayables. Por un lado, el ya clásico libro de los sociólogos franceses Luc Boltanski y Éric Chiapello, *El nuevo espíritu del capitalismo*, quienes muestran allí los mecanismos y las estrategias de readaptación de la dirección empresarial, desde la década de los ochenta, a partir de la incorporación en ella de discursos y prácticas de la contracultura y el pensamiento crítico de los años sesenta. Por otro lado, un texto de Richard Sennett, *La cultura del nuevo capitalismo*, que indaga en las transformaciones del capitalismo en tres aspectos: las instituciones, las competencias del individuo y las formas de consumo, y muestra el modo en que el declive de ciertas formas burocráticas de poder derivó en una fragmentación social que escinde, en el plano económico, el éxito individual y el progreso social.

Con esta breve aproximación a ciertos rasgos de la época quizás estemos mejor advertidos de lo crucial que puede resultar pensar las artes de gobernar, particularmente las escuelas, desde una perspectiva distinta a la idea de gerenciamiento. Para ello es preciso volver a subrayar tanto la politicidad presente en todo gobierno de lo público, como también los rasgos centrales de un *ethos* que entiende el gobernar como un **trabajo artesanal** de construcción de mediaciones institucionales para la toma de **decisiones responsables** y a la vez como la **articulación dinámica** entre normativas generales y situaciones particulares o, si se quiere, como una mirada sensible a lo existente y lo emergente que no intenta simplemente deducir las acciones particulares de las reglas universales aplicando modelos preestablecidos. El arte de gobernar no puede sino fundarse, en este caso, en el encuentro, el acompañamiento y el cuidado de las líneas de fuerza, de la potencia instituyente y del deseo de hacer escuela a partir de las escuelas realmente existentes.

Todas las tensiones respecto de las políticas de la dirección que atraviesan al gobierno de las instituciones educativas pudieron observarse con nitidez en la vida pública de las últimas décadas en Argentina y se hicieron más hondas durante la pandemia. En este sentido, no resulta difícil verificar el esfuerzo que han hecho miles de directivos, docentes, personal no docente y estudiantes para lograr formas de relación y continuidad (virtual y presencial) en la discontinuidad concreta que se patentizó durante la gestión del COVID19, ante el impacto planetario que tuvo la enfermedad, ante las vidas que se llevó de modos tan crueles y ante los efectos sociales y personales que produjo y todavía produce.

Es menos sencillo, en cambio, establecer orientaciones para conducir hoy una institución pública, para enfrentar lo que todavía perdura: el duelo colectivo y la construcción de un nuevo horizonte de vida en común. Tampoco resulta sencillo todo lo referido a las escuelas, porque las escuelas están habitadas no solo por el pasado (bajo todas las formas que éste puede tomar: como forma del derrumbe, como experiencia de logros y progreso o como apatía generalizada) o por un presente que exige siempre eficacia para poder continuar (a pesar de todo), sino por el horizonte de futuro, por la promesa de ese mundo diferente y mejor, con más oportunidades y más justo, que los recién venidos con mayor o menor intensidad anhelan.

III. El oficio de la dirección: más allá de la burocracia y el voluntarismo

Ante los enormes desafíos que ofrece la vida institucional contemporánea y la crisis de los modelos clásicos de subjetivación directiva, es preciso, entonces, revisar las maneras de abordarlos. Una forma posible de enfrentarlos implica asumir lo que podríamos denominar **burocratismo**, esto es, la **aplicación mecánica y automática de las normas y los protocolos**. La politicidad de la gestión y el gobierno de las escuelas asume, bajo este modelo, el imperio de la razón instrumental que no deja lugar a la novedad de lo emergente, se dirige a maximizar beneficios –o reducir los perjuicios– y en el mejor de los casos a establecer regulaciones estadísticas que favorezcan resultados de corto plazo. Formalidad, abstracción y falta de atención a la particularidad serían sus rasgos dominantes.

Otro modo de intervención presente en la época podríamos describirlo bajo la idea de **voluntarismo**, es decir, la apelación a la “inspiración” individual que permite “inventar” normas o reglas desde un supuesto punto cero o con una libertad para decidir que no reconoce obstáculos epocales ni contextuales. El gesto voluntarista, a diferencia del anterior que no se responsabiliza de los efectos de su acción porque los remite siempre a instancias superiores, puede, ante algunas situaciones excepcionales, proponer y sostener una salida virtuosa. No obstante, si se cristaliza como forma de gestión e intervención puede desentenderse de las trayectorias y de su historia, incluso de las mejores tradiciones, personas, prácticas o hábitos que pueden sostener a una determinada institución.

Frente a estas dos respuestas más o menos modélicas emerge una figura subjetiva bien distinta, la que asume el ejercicio de la dirección como un trabajo, más parecido al **oficio de un artesano** que **busca la composición de lo común a partir de reconocer la historicidad y heterogeneidad de las personas, reglas, prácticas y discursos** que están presentes en las instituciones, que al burocratismo muchas veces orientado por un determinismo gerencial que busca resultados estadísticos o al voluntarismo ciego que no reconoce las fuerzas en pugna pero sueña con conducir las o, en el peor de los casos, doblegarlas.

El profesor, sociólogo y músico norteamericano Richard Sennett (2009), al describir la figura y el oficio del artesano, nos brinda una orientación valiosa para pensar el ejercicio de la dirección:

El carpintero, la técnica de laboratorio y el director son artesanos porque se dedican a hacer bien su trabajo por el simple hecho de hacerlo bien. Su actividad es práctica, pero su trabajo no es simplemente un medio para un fin que los trasciende. El carpintero podría vender más muebles si trabajara más rápidamente; la técnica del laboratorio podría pasar el problema a su jefe; el director [de orquesta] invitado tendría mayores probabilidades de ser nuevamente contratado si mirase el reloj. No cabe duda de que es posible arreglárselas en la vida sin entrega. El artesano representa la condición específicamente humana del *compromiso* (p. 32).

La noción de compromiso no remite aquí a la idea sartreana conforme a la cual toda acción implica siempre una inmensa responsabilidad en tanto se compromete a la humanidad entera en ella. El compromiso del artesano es de otro orden, más pragmático, en un sentido literal y eminente: nace de la práctica misma vinculada a su objeto, aunque de un modo no instrumental. Por eso mismo, esta idea del trabajo artesanal vinculada a la condición humana del compromiso nos resulta fértil para pensar el trabajo de la dirección.

En efecto, Sennett recupera la noción griega de *arte* (*technè*: técnica) en tanto **oficio o modo de hacer**, cuya aplicación en el mundo antiguo era muy extendida: no se reducía a un tipo de actividad –lo que actualmente denominamos “el arte”– ni a un universo de objetos –las obras de arte o las manufacturas–. Con *modos de hacer* podía referirse al ejercicio de toda una serie muy heterogénea de prácticas, desde la medicina hasta la política, pasando por la danza o la zapatería. Por otra parte, nos dice Sennett, hay un *saber artesanal* que tiene como fundamento tres habilidades básicas: “la de localizar, la de indagar y la de desvelar. La primera implica dar concreción a una materia; la segunda, reflexionar sobre sus cualidades; la tercera, ampliar su significado” (Sennett, 2009, p. 340). Es en este sentido que nos interesa **pensar el ejercicio de gobierno vinculado a la dirección de escuelas como un arte y, haciendo extensiva esta idea, como un oficio que tiene mucho de artesanal**.

Este modo de trabajo artesanal puede verificarse en cantidad de intervenciones que tienen lugar casi a diario en las instituciones educativas de nuestro país y sus rasgos y cualidades exige ser pensado en profundidad para enriquecer nuestro sistema de toma de decisiones. Un breve

fragmento de una entrevista a una directiva de una escuela secundaria pone de relieve aspectos del modo artesanal de trabajo que nos interesa subrayar



“La vuelta a la presencialidad bajo una modalidad “híbrida” o mixta redobló la apuesta de 2020 y nos desafió a tomar decisiones sobre la propuesta de enseñanza.

La incertidumbre, la situación epidemiológica, la reducción de jornada con un máximo de cuatro horas y las condiciones personales de todo el equipo docente nos obligaban a diseñar artesanalmente propuestas flexibles que pudieran acomodarse espacial y temporalmente en los huecos que generaban los cambios pero que sostuvieran el valor de la escuela reformulando los modos tradicionales de ser y estar.

Pensando con el equipo cómo lograr ocupar esos espacios, se nos ocurrió la posibilidad de que el área de Orientación Pedagógica ingrese en los cursos en esos horarios para fortalecer el acompañamiento a las trayectorias escolares. Comenzó siendo una propuesta con ejercicios de lectura, herramientas de estudio y resolución de consignas, y pronto se convirtió en un pilar para el trabajo de la escuela. Un espacio donde se recopilaba información valiosa sobre el avance y las dificultades de las y los estudiantes y un lugar al que todo el equipo docente podía recurrir para fortalecer los procesos de aprendizaje”.

Fragmento de Entrevista a Rectora / Directora de Escuela Secundaria de CABA

Es preciso afirmar que es posible realizar bien nuestro trabajo, pero a la vez estar advertidos de que en el mundo contemporáneo existen una serie de obstáculos para desarrollar todo aquello que una política de la dirección –pensada como arte– exige. Uno de esos problemas, señala Sennett,

remite a las formas de interpelación que proponen las instituciones para generar el **deseo de trabajar bien**. La motivación basada en los beneficios que el trabajo puede suscitar en una comunidad resulta, en ocasiones, palabra solemne y vacía. Por otra parte, en el extremo opuesto, el capitalismo financiero promueve la competencia individual, premios y dinero como mecanismos de motivación a las y los trabajadores para realizar mejor su tarea. Y resulta evidente que este mecanismo promueve en sus variantes extremas un individualismo que pone en entredicho la posibilidad del lazo social e incluso puede resultar poco eficiente a nivel productivo.

Es posible, desde nuestra perspectiva, pensar un camino diferente que, a la vez que genera un deseo y una motivación personal, no deja de construirse en términos colectivos: se trata del trabajo basado en la **colaboración** y la **cooperación**. La tradición del trabajo artesanal se funda en estos principios, porque el artesano construye sus maneras de hacer las cosas en el taller y en el lazo intergeneracional, y nunca en la soledad del artista pensado bajo la lógica del “genio” moderno. Los oficios tienen justamente como rasgo esencial su inscripción en una **tradición**, en la **transmisión** de unos saberes y poderes, y es por ello que permiten pensar en un tipo de subjetivación colectiva que tiene por resultado un trabajo sin firma, en cierto punto **impersonal**, pero del que todos y cada uno de nosotros podemos hacernos responsables.

La figura del trabajo artesanal permite, entonces, pensar mejor las **artes de gobierno** institucional, no solamente desde otro tipo de procesos de subjetivación (colectivos) y otros principios (cooperativos), sino también en conexión con otros modelos de construcción de los espacios y los tiempos, de las tareas y las relaciones dentro de las instituciones que habitamos⁵.

El espíritu artesanal tal como Sennett lo describe es uno de los modos posibles de contrarrestar cierta cultura del capitalismo en su forma actual⁶. Este espíritu, fundado en **el deseo de hacer bien algo por el simple hecho de hacerlo bien**, aparece, así como una orientación, un horizonte básico de autocomprensión para la intervención. **Hacer las cosas bien** para contrarrestar la fragilidad sistémica o, como hemos visto, la fragilidad políticamente inducida que impide asentar toda forma de compromiso. Hacer las cosas bien a partir del compromiso con los otros, con el conocimiento y

⁵ En el recorrido de ambas clases utilizamos diversos sentidos para la palabra **arte**: no lo usamos aquí como el término que nos permite circunscribir un mundo separado de ciertos objetos, acontecimientos y *performances* y hechos estéticos, sino como un **modo de hacer** y producir intervenciones para gobernar y conducir instituciones de carácter público.

⁶ Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama. Pág. 165 y ss.

con la institución, y con esas instituciones del conocimiento que son las escuelas que habitamos, es aquello que puede garantizar un nivel de trabajo cooperativo que se corresponda con los fines que nos damos:

La capacidad para trabajar bien es amplia y equitativamente compartida por los seres humanos; aparece primero en el juego y se elabora en las capacidades para localizar, indagar y desvelar problemas. La Ilustración esperaba que, al aprender a hacer un buen trabajo, los hombres mejorarían su capacidad de autogobierno... Es probable que la mayor amenaza para el artesano no sea la falta de recursos mentales, sino el mal manejo emocional del impulso a hacer un buen trabajo, mala gestión que la sociedad puede empeorar o tratar de rectificar (Sennett, 2009: p. 350)

En síntesis, pensar desde esta perspectiva lo que hemos llamado las **políticas de la dirección** abre la posibilidad de enfrentar de otro modo los desafíos de la época, entre ellos la fragmentación y las formas de gestionarla que poco tienen que ver con el cuidado de lo común. Dedicaremos la próxima clase a situar más precisamente estos desafíos y a proponer un diagrama de nociones, elementos, relaciones y acciones que es preciso tener en cuenta para dirigir y gobernar instituciones educativas.



Actividades

Actividad de la Clase 1 (Obligatoria)

Les proponemos pensar y debatir en grupos de no más de cuatro colegas, situaciones concretas de intervención en las que hayan participado como directivos o como parte de un equipo directivo y hayan primado rasgos de burocratismo o bien de voluntarismo. Les pedimos que elijan dos de las situaciones compartidas entre ustedes, y que, a su vez, describan los elementos de la situación lo más claramente posible. Finalmente, que registren aquellas cuestiones que, en la situación vivida, impidieron hacer las cosas bien, colaborar o cooperar en el sentido que otorga Sennet a estas ideas que están en la base del trabajo artesanal.

Les sugerimos tomar notas para compartir estas experiencias en el Foro 2. “Entre el burocratismo y el voluntarismo: describir los obstáculos y pensar la intervención”, entrando en diálogo con las intervenciones de otros grupos, durante las próximas dos semanas.

Material de lectura

- Mouffe, Ch. (2007). “La política y lo político”. En: *En torno a lo político*. Buenos Aires. FCE
- Sennett, R. (2009). “El artesano atribulado” y “El taller filosófico”. En: *El artesano*. Barcelona. Anagrama.

Bibliografía de referencia

Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.

Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Rinesi, E. (2020). *La política*. Buenos Aires: Ediciones UNGS.

Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

Boltanski, L. y Chiapello, E. (2010). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.

Créditos

Autor/es: Martín Ara y Gabriel D'lorio

Cómo citar este texto:

Ara, M.; D'lorio, G. (2021). Clase Nro 1: Sobre el arte de conducir, gestionar y gobernar. Políticas de la dirección: el arte de gobernar en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)