XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Afectar y ser afectada/o en la dirección escolar: un estudio exploratorio sobre la cotidianeidad del hacer escuela secundaria en el conurbano bonaerense.

Elías Gonzalo Aguirre.

Cita:

Elías Gonzalo Aguirre (2023). *Afectar y ser afectada/o en la dirección escolar: un estudio exploratorio sobre la cotidianeidad del hacer escuela secundaria en el conurbano bonaerense. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/641



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

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

AFECTAR Y SER AFECTADA/O EN LA DIRECCIÓN ESCOLAR: UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA COTIDIANEIDAD DEL HACER ESCUELA SECUNDARIA EN EL CONURBANO BONAERENSE

MG. ELÍAS GONZALO AGUIRRE (UNSAM-LICH-CONICET)
aguirre.elias.gonzalo@gmail.com

1. RESUMEN

En el marco del desarrollo de una beca doctoral[1] en esta ponencia nos proponemos analizar las prácticas (Foucault, 1979, 1999a)de los sujetos directoras/es de escuelas secundarias estatales del partido de San Martín cuyos establecimientos están emplazados en contextos de pobreza urbana. La hipótesis que orienta este trabajo es que dichas prácticas permiten dar cuenta de cómo sus conductas directivas son incesantemente afectadas por una multiplicidad de asuntos emergentes y problemáticas recurrentes que diariamente deben 'gestionar' por sí mismas/os en una gran soledad. Nos posicionamos para ello, en los aportes y discusiones producidas en torno a los estudios de gubernamentalidad (Burchell et al., 1991; Dean, 2010; Foucault, 2006; Lemke, 2012; O′ Malley, 2007; Rose et al., 2012), principalmente en el campo de la sociología de la educación (Grinberg, 2006, 2007, 2008b; Langer et al., 2016). En términos metodológicos, partimos de un enfoque cualitativo donde se trabajan con entrevistas en profundidad (Guber, 2004) de carácter exploratorio (Quivy y Carnpenhoudt, 2005) realizadas entre los años 2022 y 2023 a directoras/es de nivel secundario del partido de San Martín seleccionados por criterios intencionales. Los resultados expresan el carácter performativos de las afecciones que se 'corporizan' en las prácticas de las/os directores/as cuyo propósito es regular las conductas de las/os otras/os.

2. INTRODUCCIÓN

En el marco de un sostenido proceso de producción de desigualdades sociales que, a partir del COVID parecen haberse acelerado (Assusa y Kessler, 2020), nos proponemos discutir en esta ponencia cómo la construcción de subjetividades contemporáneas -particularmente de directoras/es de escuelas secundarias – es afectada en dicho proceso. Esto supone indagar en cómo se constituyen en sujetos-directoras/es en y desde escuelas secundarias que se encuentran emplazadas en contextos de pobreza, donde son llamadas/os cotidianamente a *hacer-se* en su labor como gerenciadoras/es de múltiples problemáticas -emergentes y persistentes- que en tiempos de capitalismo flexible (Harvey, 1998; Sennett, 2000) intensifican y socializan sus efectos sobre las

[1] "*La gestión de la inclusión educativa en tiempos digitales. Un estudio de los dispositivos pedagógicos en escuelas secundarias emplazadas en contextos de pobreza urbana del Partido de San Martín",* Dir. Dr. Eduardo Langer. Financiamiento: Beca CONICET.

escuelas. En este sentido, recuperar la perspectiva spinozista/deleuziana sobre los afectos (Deleuze, 2004, 2008) en su articulación con los estudios de gubernamentalidad (Bröckling et al., 2011; Burchell et al., 1991; Dean, 2010; Foucault, 2006; O'Malley, 2007; Rose et al., 2012) nos permite caracterizar -de modo exploratorio- cómo son reguladas hoy en día las identidades de los sujetos directoras/es en el marco de una racionalidad neoliberal de gobierno (Foucault, 2007; Gordon, 2015; Laval y Dardot, 2013). Esto nos permite ligar la producción contemporánea de subjetividades con los procesos de precarización que se desandan en la actualidad (Butler, 2016, 2017; Butler y Athanasiou, 2017; Lorey, 2016). La hipótesis que sostenemos es las subjetividades directivas son el correlato actual de una precarización de sí (Lorey, 2006) donde las/os sujetos directoras/es se-hacen en las escuelas como productoras/es y garantes de cierto umbral de seguridad social (Castel, 1997) que, a la vez, permita producir escolarizaciones. De modo que la responsabilidad social (Butler, 2017) se interioriza como un asunto personal, donde gestionar se erige como una gesta individual (Schwamberger y Grinberg, 2021). Es decir que en su devenir como gestoras/es diariamente son afectadas/os y afectan a otros/as en relaciones socioeducativas y escenarios marcados por las desigualdades que involucran controversias, problemáticas, urgencias, demandas y exigencias, acuerdos, negociaciones, sinsentidos, tensiones y oposiciones que pueden involucrar a familias, estudiantes, docentes, inspectoras/es, referentes de organizaciones barriales, autoridades estatales de los diferentes niveles en complejas tramas interactorales (Giovine, 2012; Giovine et al., 2023). En resumen, consideramos que estas articulaciones entre precarización y managerialización produce efectos performativos que las/os concomitan a 'corporeizar'[2] sobre sí mismas/os la búsqueda, lucha y conquista cotidiana para garantizar las escolarizaciones de las/os estudiantes, o en términos más amplios, para *hacer escuela*.

En términos metodológicos, partimos de un enfoque cualitativo donde se trabajan con entrevistas en profundidad (Guber, 2004) realizadas entre los años 2022 y 2023 a directoras/es escuelas secundarias de gestión estatal pertenecientes al partido bonaerense de San Martín seleccionados por criterios intencionados (Goetz & LECoMPTE, 1984) en el marco de una investigación doctoral[3].

En el siguiente apartado brindaremos una serie de precisiones teóricas y metodológicas en las que situamos esta ponencia, seguidamente desarrollaremos una serie de discusiones y finalizaremos exponiendo algunas conclusiones.

3. ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

[2] Problematizar de esta manera las prácticas de dirección en tanto engarzadas con otras prácticas permite poner el acento en cómo el poder "se pone en juego [en las] relaciones entre individuos (o entre grupos)" (Foucault, 1991, p. 74) en la medida que funcionan como "un conjunto de acciones que inducen otras y se siguen de otras" (p. 75). Como dice Foucault (2019), justamente son estas relaciones las que "penetran en los cuerpos" (p. 181) y dan cuenta de la capacidad de afectar y de ser afectadas/os por ellas al componernos como "paquetes de relaciones" (Deleuze, 2008, p. 103)

[3] Además, el trabajo de campo se inscribe en el correlato de una vinculación de casi dos décadas que el equipo del CEDESI-UNSAM construye y sostiene sistemáticamente con instituciones secundarias de dicho Partido, y desde la cual, se (co) producen actividades de investigación y extensión.

En términos teóricos este trabajo abreva en las contribuciones de los estudios de gubernamentalidad (Burchel et al., 1991; Dean, 2010; Foucault, 2006; Lemke, 2012; O'Malley, 2007; Rose et al., 2012) principalmente en el campo de la sociología de la educación en argentina (Caruso y Dussel, 2001; Dussel y Caruso, 2003; Grinberg, 2006a, 2007, 2008; Grinberg et al., 2022; Grinberg, 2011; Langer et al., 2016; Veiga-Neto, 2013; Veiga Neto y Corcini Lopes, 2013). Ello, pues, porque este enfoque permite caracterizar los vínculos sociales en el marco de relaciones de poder/saber que -entre sus tensiones entre gobierno y libertad (Gordon, 2015)- se producen las prácticas, tecnologías y racionalidades de gobierno (Castro-Gómez, 2010) que intervienen al nivel de la producción de los sujetos y sus subjetividades en los dispositivos (Agamben, 2014; Chignola, 2014; Deleuze, 1990; Foucault, 2006; Lemke, 2021). El dispositivo[4], como sostienen estos autores, lleva consigo el propósito estratégico de producir el gobierno de sí y de los/as otros/as (Foucault, 2009) a partir de la creación de lineas de subjetivación, de subjetividad (Deleuze, 1990). Como indica Grinberg (2022) se trata de dar cuenta de esa red en tanto en ella afectamos y somos afectadas/os. De allí se deriva aquello que sostenía Deleuze (2008) respecto de que estamos hechos de "un paquete de relaciones" (p. 229), es decir, somos el resultado de "una compleja interacción de fuerzas sociales y afectivas" (Braidotti, 2005, p. 37) donde la "condición encarnada de sujeto es una forma de materialidad corporal que no puede reducirse a una categoría natural o biológica [sino que] el cuerpo es una interacción compleja de fuerzas sociales y simbólicas sofisticadamente construidas"(p. 36).

De modo que es el entrelazamiento entre saber-poder-subjetividad, lo que nos interesará aquí considerar en tanto interjuego productor de sujetos, en este caso, directoras/es de escuelas secundarias, considerando especialmente cómo son afectados/as en su quehacer cotidiano. Esto es cómo sus conductas directivas son reguladas por los contemporáneos procesos de precarización (Butler, 2006, 2016; Butler & Athanasiou, 2017; della Porta et al., 2015; Lorey, 2013, 2016) en tanto "describe[n] el proceso de aclimatación de una población a la inseguridad […] exponiendo a una porción demográfica al desempleo o a los cambios impredecibles entre el empleo y el desempleo, produciendo pobreza e inseguridad sobre el futuro económico" (Butler & Athanasiou, 2017, p. 62). En ese marco, la labor de dirección escolar queda envuelta en las luchas e insistencias colectivas y barriales en las cuales "las poblaciones se definen ahora, no por la crítica y la resistencia, sino por su necesidad de paliar su inseguridad" (p. 14). De este modo, al estar atravesadas los *barrioescuelas* (Bussi y Grinberg, 2023) por las dinámicas contemporáneas de precarización de la vida (Butler, 2017), las prácticas de dirección escolar se presentan casi exclusivamente como actividades de gestión (Yelicich, 2017) donde gestionar "no solo es disponer los medios, sino también crearlos y articularlos" (Grinberg, 2006, p. 71).

[4] En suma, el dispositivo refiere "al ensamblaje de prácticas discursivas y no discursivas que, en cuanto tales, configuran las superficies en las que nos inscribimos como sujetos, producimos y somos producidos" (Grinberg, 2022, p. 39).

En este sentido, consideramos central recuperar la obra de Spinoza (1980) en clave deleuziana (Deleuze, 2004, 2008) para proponer que la construcción de las subjetividades directivas se encuentran afectadas por los actuales procesos de precarización donde son llamadas/os a asumir el papel de *managers* (Aguirre y Langer, 2021; Bocchio, 2013; Yelicich, 2017) en contextos de desigualdades acuciantes. De modo que aquí nos ocuparemos centralmente de esas afecciones en tanto efectos performativos "entendidos como acciones y no como padecimientos" (Lemus, 2020, p. 215). Es decir "la afección […] constituye un conjunto de prácticas por medio de las cuales se ve afectada la subjetividad, pero también es la acción o el ejercicio de afectar a otros. En concreto, la afectación da cuenta de la capacidad de producir efectos a través de acciones" (Villagrán, 2020, p. 67). En resumen, se trata de explorar analíticamente las afecciones que atraviesan las/os directores/as cuando son afectados/as por la multiplicidad de problemáticas socioeducativas que gestionan sobre todo a partir del COVID 19 (Gil et al., 2022; Nobile y Tobeña, 2023). Se trata de un "gobierno de sí [que] vuelve recargado de un modo tal que el gobierno de los otros se repliega sobre el Yo" (Grinberg, 2022, p. 48).

Para llevar adelante este trabajo, acudimos a la noción foucaultiana de *prácticas* (Foucault, 1979, 1999) en tanto maneras diversas de pensar, actuar y decir y cuya pretensión no busca definir "los pensamientos, las representaciones, las imágenes, los temas, las obsesiones que se ocultan o se manifiestan en los discursos, sino esos mismos discursos, esos discursos en tanto que prácticas que obedecen a reglas" (Foucault, 1979, p. 233), definiéndolas "en su especificidad; mostrar en qué el juego de las reglas que ponen en obra es irreductible a cualquier otro; seguirlos a lo largo de sus aristas exteriores y para subrayarlos mejor (p. 234). Es decir supone afirmar que "no hay oposición entre discurso y práctica, entre lo que se dice y lo que se hace [puesto que] asumir a la práctica como discursiva y no discursiva supone preguntarse tanto por la enunciabilidad de unas prácticas (el polo del saber) como por su visibilidad (el polo del poder)" (Grinberg, 2008, p. 320). Así, como afirma Castells (2015) "para Foucault el lenguaje es acción porque no se limita a la frase o a la palabra dicha" (p. 272). Para la misma autora, "la analítica que este autor [Foucault] emprende de las prácticas discursivas pone en evidencia la propia fuerza productiva que el lenguaje ostenta, porque deshace de manera definitiva el nexo entre éste y la cosa" (p. 272-273).

En síntesis, analizar en este caso las prácticas de directoras/es de escuelas secundarias ofrece la oportunidad de preguntarse "por aquello que en un determinado momento histórico deviene inteligible, pensable y actuable" (Grinberg, 2008, p. 321) en relación con las afecciones que componen las subjetividades de directores/as de escuelas secundarias en contextos marcadamente desiguales donde la lógica del gerenciamiento (Grinberg, 2008b) es una característica descollante de la razón neoliberal imperante (Foucault, 2007; Laval y Dardot, 2013).

En términos metodológicos, la investigación aquí presentada se realizó con un diseño cualitativo y exploratorio a partir del desarrollo de entrevistas semi-estructuradas presenciales durante el año

2022 y 2023 a directores/as 3 de escuelas secundarias del partido de San Martín[5], cuyas instituciones se encuentran emplazadas en diferentes contextos de pobreza (INDEC, 2001, 2010).

4. El diseño de uno/a misma/o: la fábrica del sujeto director/a

Groys (2014) refiere que en los tiempos contemporáneos, los sujetos se encuentran atravesados por procesos que refieren a la *obligación del diseño de sí*. Como afirma Álvaro et al (2021) *diseñar* en clave ontológica significa "crear modos de ser y estar en el mundo destinados a conseguir resultados exitosos, modos de vida altamente efectivos en relación con las metas individuales o colectivas que se plantean las personas" (p. 46). Por esto el diseño de sí, estimula un autodiseño donde la estética ocupa el lugar de la ética y lo que el sujeto diseñe de sí (y sobre sí), lo que ponga en acto con otros/as es su exclusiva responsabilidad. Debe responsabilizarse por las piezas que ha seleccionado para hacer-se, componer-se, tanto en su ensamblaje, como en su funcionalidad y utilidad. Así pues, "al diseñarse a sí mismo y al entorno, uno declara de alguna manera su fe en ciertos valores, actitudes, programas e ideologías" (Groys, 2014, p. 33). De este modo, el hacer dirección escolar en contextos de profundas desigualdades da cuenta de las diversas maneras de (auto)producirse como sujeto-director/a:

> Entonces el rol directivo muchas veces se hace en el mismo momento que vos estás trabajando, no debería ser así, no es profesional ser así. Yo antes de hacer la licenciatura de educación en la UNSAM estaba haciendo la licenciatura de enseñanza de la física, cuando me aparece la coordinación y me lo ofrecen, y yo apruebo a la instancia de evaluación y entro, necesitaba un soporte teórico que me ayudara a gestionar.(Director de escuela secundaria A, 59 años, febrero de 2023)

Pero ese auto-diseño tensiona también con las características y condiciones en las que los sujetos son 'arrojada/os' a asumir la dirección de las escuelas. Desde su perspectiva, ese (auto)hacer-se confronta críticamente con la falta de preparación inicial para enfrentar una cotidianeidad plagada de demandas y emergentes que deben 'gestionar' por sí mismos/as:

> Bueno, hubo que construir el cargo [de directora] porque los cargos se construyen… es decir… no es voy, rindo y ya está, y soy… eso es imposible. Eso se construye, la autoridad se construye. Pero bueno, los primeros años fueron muy difíciles, muy difíciles…En todo… porque son muchas, como muchas ventanas en las que laburás. ¿Sí?. O sea, vuelvo a lo mismo. Vos podés rendir, leer, divino, pero el día a día construye esto del hacer. No sé… vos estas a cargo de lo pedagógico, de lo administrativo, de lo comunitario.. pa pa pa pa pa, pa, pa! o todo lo que te dice... ¿Viste cuando lees lo que dice el Reglamento General de Escuelas Secundarias? Cuales son tus funciones, ahora después en la práctica, son todas juntas y al mismo tiempo más los emergentes… (Directora de escuela secundaria B, 49 años, octubre de 2022)

> …nadie te pide ni que estés formado en la parte administrativa ni que estés formado en la parte de gestión ni que sepas algo de psicología ni que sepas algo... A ver... de gestión para mí sería básico, pero ponele algo de administración escolar, algo de

[5] Cabe destacar además que este estudio se inscribe en el marco de las actividades de extensión, articulación e investigación que el equipo del CEDESI-UNSAM viene desarrollando continuamente hace casi dos décadas con escuelas secundarias del partido de San Martín.

> normativa escolar, despues sí te piden normativa, blip blip blip blip Perfecto, ¿y qué recitas? La ley provincial de educación, la ley nacional de educación, la ley de ESI, la ley de esto, la ley de lo otro, el reglamento general de escuela, zaraza agarra la guitarra y empezas… ¿Eso lo hace un director? y en la gestión no vas a venir con un padre y le vas a decir "*porque la ley nacional de educación",* te va a decir a mi hija la cagaron a palo, como me dicen a mí acá,entonces decis "sí, porque yo soy garante de derechos", zarasa… No, vos tenés que saber cómo intervenir y eso se ve en campo.(Directora de escuela secundaria C, 52 años, noviembre de 2022)

De modo que ese diseño de sí mismas/os se vincula con dilemas y tensiones respecto de la formación para llevar adelante la labor de directoras/es. Ligan de modo directo el desarrollo de capacidades propias para afrontar las diversas y múltiples problemáticas a la formación y preparación para asumir el rol de la dirección. Con lo cual, frente a esto, son ellas/os mismos quienes se involucran en dinámicas de formación permanente que les permitan estar '*en línea'* con las demandas y problemáticas actuales como exponen seguidamente.

5. "Gestionar-se": un *training* permanente

Cuando Deleuze (2006) daba cuenta del devenir de las sociedades posdisciplinarias supo preguntarse "¿No es extraño que tantos jóvenes reclamen una "motivación", que exijan cursillos y formación permanente? Son ellos quienes tienen que descubrir para qué les servirán tales cosas, como sus antepasados descubrieron, penosamente, la finalidad de las disciplinas" (p. 7). La transformación que Deleuze advertía sobre los regímenes disciplinarios expresa las formas contemporáneas de gobierno de las conductas (Foucault, 2006) donde la lógica empresarial permea y organiza los ámbitos sociales y define los márgenes en los que los individuos devenidos en sujetos se producen. Laval y Dardot (2013) denominan más recientemente a este proceso como de *autovalorización del ethos*. Así "el individuo competente y competitivo es el que busca el modo de maximizar su capital humano en todos los dominios, que no trata únicamente de proyectarse en el porvenir y calcular sus ganancias y sus costes […] sino que persigue, sobre todo, trabajar sobre sí mismo con el fin de transformarse permanentemente, de mejorar, de volverse cada vez más eficaz" (p. 338). Ello se manifiesta con claridad, cuando las/os directoras/es problematizan su hacer diario y dan cuenta de la necesidad de la autoactualización de su propio sí misma/o donde los sujetos son llamados a "tomar la responsabilidad sobre su propia vida y a vivirla como si fuese el resultado de elecciones tomadas libremente" (Rose, 2019, p. 16).

> "A mí lo que me pasa es lo siguiente. Acá es todo el tiempo súper intenso. Súper intenso. Si yo me quedo en este lugar mirando las cosas de este lugar, en algún momento alguna gota me va a tapar y me voy a ahogar dentro de un vaso con agua. Entonces, cuando la cosa se pone pesada, yo trato de buscar la mirada por otro lado, yo lo que suelo decir es que me siento en el borde del vaso para que no me tape el agua y empiezo a mirar para todos lados a ver que encuentro… entonces cuando todos empezaron a quejarse de los Whatsapp de que "me están haciendo esto", "de que el otro" de que "lo de patatín, los de patatan" empecé a hacer un curso de cultura digital ¿Para qué? Para poder darle respuesta a los profesores. O sea, eso que ya

> sabíamos que después de la pandemia no volvíamos al '19, sino que se generaba otro tipo de escuela, bueno lo plantee pero con herramientas teóricas para poder confrontarlo y poder argumentar. No me gusta decir así lo haces así porque yo lo digo. Yo le estoy buscando la vuelta. Entonces, desde ese lugar me planto.[…] nunca dejé de hacer cursos, más de una vez iba con el cochecito [del bebé] al lado y seguía estudiando […] hice la diplomatura en gestión y educación de la Universidad de Morón, hice también la Universidad Pedagógica, también hice otra Licenciatura.(Directora de escuela secundaria C, 52 años, noviembre de 2022)

> Yo antes de hacer la licenciatura de educación en la UNSAM, estaba haciendo la licenciatura en enseñanza de la física, cuando me aparece la coordinación [de la escuela secundaria básica] y me la ofrecen, y yo apruebo la instancia de evaluación y entro, necesitaba un soporte teórico que me ayudara a gestionar. Y la licenciatura en enseñanza de la física, no es que es una mala licenciatura, no tiene nada que ver [con la gestión], es específica a la enseñanza de la física, no de la gestión escolar, entonces lo más importante era adquirir herramientas para la gestión, pero que esas herramientas estuvieran sustentadas en un marco teórico potente porque yo así como digo que el docente tiene que estar muy bien formado para poder enseñar, en la gestión también y quien me abrió esa cabeza y me ayudó a formar mi idea de cómo gestionar fue la universidad por la licenciatura en gestión. (Director de escuela secundaria A, 59 años, febrero de 2023).

Los sujetos contemporáneos, y en este caso las/os directoras/os de escuelas secundarias, se encuentran compelidos a una búsqueda incesante de formación permanente, es decir, se constituye – al decir de Laval y Dardot (2013)- como una formación a lo largo de toda la vida (*longlife training*) donde 'actualizar-se' deviene en un nuevo mecanismo de control, a la vez que de responsabilización individual, sobre la atención y resolución de las problemáticas emergentes en la escuela.

Pero esta dinámica sistemática, junto con otras que en simultaneo atraviesa el hacer cotidiano de lxs directoras/os, implica además advertir cómo esta *optimización de sí mismas/os* (Friedrich, 2018) produce afecciones en ellos/as.

6. El agotamiento de ser una/o misma/o: "cuando no pueda dar lo necesario, me voy"

Adicionalmente con lo anterior, existe otro denominador común en las prácticas de las/os directoras/os de escuelas secundarias. Este tiene que ver con cierta perspectiva cíclica de su propia labor vinculada críticamente con lo que Han (2012) denomina *autoexplotación*. Desde esta mirada, las/os directoras/os sujetan la continuidad en sus roles al sostenimiento de ese *darlo todo* (Abramowski, 2022) que supone una entrega no solo incondicional, sino completa y total de los sujetos que se expresa en múltiples demandas y actividades. Es decir refiere a cierta performatividad que se encarna en el propio cuerpo (Braidotti, 2005).

> […] lo otro, lo que yo te digo, y hoy lo hablaba inclusive con otra directora que está con licencia, que estaba muy mal y te diría que es sofocante a veces trabajar acá. Son horas y horas y horas. No sé, que sé yo…. El lunes llegué…. 8 de la mañana empecé y terminé 12:30 con las entrevistas, con papas, con chicos, con acuerdos, con actas. Sí, toda la mañana. Y es importante. Pero a la tarde habré tenido media hora que fui al baño. Comí una pavada. Otra vez con otra cosa. O sea, las intervenciones son para

> mí lo que más tiempo. Y creo, creería que cualquiera compañera mía, te diría lo mismo. (Directora de escuela secundaria B, 49 años, octubre de 2022)

> […] hay días que no puedo hacer lo que tengo planificado por agenda por todo lo que ocurre incidentalmente, no puedo atender lo que me programó en la agenda del director. Porque tengo que atender lo incidental […] Que mayormente es que te vengan a pedir que vos estés, que asumas tal cosa, que hagas tal otra que... Están permanentemente pidiendo que vos resuelvas, que vos indiques que vos orientes, que vos acompañes, que vos guíes, no sé ¡es permanente! vos viste que estábamos en la entrevista y vino una mamá, vos lo viste. (Director de escuela secundaria A, 59 años, febrero de 2023).

Pero la perversidad de la gestión de una/o misma/o de estos tiempos contemporáneos se internaliza a tal punto en las/os directoras/os, quienes vinculan su 'utilidad' y 'eficacia' en sus roles a su continuidad. Se produce, llamativamente, una autorregulación de 'su vida útil' que relacionan con cierta idea de obsolescencia:

> Cuando yo vea que ya no tengo ganas de levantarme, que ya no tengo ningún proyecto, que ya no le aporto nada a la escuela, ese día me quedo en mi casa. Porque es lo que siempre le dije a todo el mundo. Si no tenés ganas de venir, quédate en tu casa y ponete un Kiosco. ¿el famoso kiosquito que todo el mundo habla? Bueno, es eso. Cuando no tenga ganas de hacerlo, cuando crea que la educación no hace nada, cuando no crea que estos pibes pueden llegar a algún lado, este día me quedo, me quedo en mi casa. Porque no voy a hacer un estorbo para la escuela. (Directora de escuela secundaria C, 52 años, noviembre de 2022)

> […]yo ya siento el cansancio y ya estoy iniciando los trámites para jubilarme. [te querés jubilar ¿por algo en especial?] Por el cansancio, realmente por el cansancio. Uno ya no responde al nivel que respondía hace 15 años atrás. Respondo, pero esa capacidad que decía *tac tac tac* ahora no es así. son 16 años de gestión, mirá sino me va a afectar, en algún momento sí. (Director de escuela secundaria A, 59 años, febrero de 2023).

El 'renunciamiento' aparece engarzado con el agotamiento de las condiciones del propio sujeto para sostenerse en su sí misma/o, emerge ligado la disminución de la potencia del propio cuerpo y por lo tanto, a "la (re) producción (re)producción de las condiciones de gubernamentalidad, siendo éste el escenario inicial en el que surge su agencia" (Lorey, 2006, p. 6).

7. CONCLUSIONES

En este trabajo hemos tratado de analizar exploratoriamente la tríada subjetivación, desigualdades y afectos. Ello nos permitió caracterizar cómo las/os directoras/os se-diseñan en tanto sujetos adheridos a ciertos regímenes de verdad manageriales desde los cuales son afectadas/os. Ello expuso los principales efectos performativos que, además, tienen estrecha relación con los procesos contemporáneos de precarización de los sujetos donde se agudiza- a la vez que se tensiona- la responsabilización individual de lo social. Pero centralmente, ha dado cuenta del *hacer dirección escolar* en su asociación "con la emergencia de un determinado tipo subjetivo que esté en

condiciones de asumir las tareas de su autorregulación, que sea 'activo', 'responsable', 'participativo', 'dinámico, 'fit', etc." (De Marinis, 2005, p. 25).

Asimismo, las prácticas de dirección escolar encuentran una serie de denominadores comunes que, en principio, no permite diferenciarlas significativamente entre sí respecto de los contextos de desigualdades heterogéneas que atraviesan diariamente a las escuelas. Mas, por el contrario, permite la caracterización de particularidades que se inscriben en dinámicas y procesos de orden social. En síntesis, hacer dirección escolar en estos tiempos contemporáneos supone fabricar-se "en un mundo de incertidumbres, volvernos empresarios de nosotros mismos (Foucault, 2007), movilizar la potencia de la individuación" (Grinberg, 2022, p. 48).

8. BIBLIOGRAFÍA

Abramowski, A. (2022). "Darlo todo". La entrega incondicional como componente fundante del magisterio argentino y sus resonancias en el siglo XXI. In L. Anapios & C. Hammerschmidt (Eds.), *Política, afectos e identidades en América Latina* (1ra. ed., pp. 383–405). CLACSO- CALAS.

Agamben, G. (2014). *¿Qué es un dispositivo?* (1ra. edici). Adriana Hidalgo Editora.

Aguirre, E. G. y Langer, E. (2021). De pastorxs a managers: prácticas de inclusión gerenciada en escuelas secundarias en contextos de precaridad del partido de San Martin. *III JORNADAS DE INTERCAMBIO TERRITORIAL: ESCRIBIENDO-NOS TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN*.

Alvaro, D., Rosell, E., Speziale, T., & Muniagurria, M. (2021). *Vidas diseñadas. Crítica del coaching ontológico*. Ubu Ediciones. http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/JKM/article/view/2203

Assusa, G. y Kessler, G. (2020). Reactivación de desigualdades y vulneración de derechos en tiempos de pandemia. In J. P. R. Bohoslavsky (Ed.), *Covid19 y Derechos Humanos: La pandemia de la desigualdad* (pp. 93–107). Biblos.

Bocchio, M. C. (2013). Gestión por proyecto y autonomía escolar. Contribuciones para un estado del arte sobre la cuestión. *De Prácticas y Discursos*, *2*(2), 3–12. https://doi.org/10.30972/dpd.22738

Braidotti, R. (2005). *Metamorfosis. Hacia una teoria materialista del devenir* (1ra.ed.). Akal.

Bröckling, U., Krasmann, S., Lemke, T., Saar, M., Jessop, B., Balke, F., Opitz, S., Walters, W., Fassin, D., Larsen, L., Wehling, P., Stäheli, U., Tellmann, U., & Lessenich, S. (2011). *Governmentality: Current Issues and Future Challenges* (U. Bröckling, S. Krasmann, & T. Lemke (Eds.)). Routledge. https://doi.org/10.19053/01235095.v1.n18.2016.5358

Burchel, G., Gordon, C., & Miller, P. (Eds.). (1991). *The Foucault Effect: Studies in governmentality*. University of Chicago Press.

Burchell, G., Gordon, C., & Miller, P. (1991). *Te Foucault Effect: studies in gubernamentality*.

Bussi, E. M., & Grinberg, S. (2023). Devenir docente-todoterreno. Modulaciones de la tarea de enseñar entre la precariedad y las políticas manageriales en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Revista de Educación*, *XIV*(28.2), 41–60.

Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia* (1ra. ed.). Paidós.

Butler, J. (2016). Prólogo. In I. Lorey (Ed.), *Estado de inseguridad: Gobernar la precariedad* (1ra. ed.). Traficante de Sueños.

Butler, J. (2017). Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea. In *Temas y Debates* (1ra. ed., Issue 38). Paidos. https://doi.org/10.35305/tyd.v0i38.445

Butler, J., & Athanasiou, A. (2017). *Desposesión: lo performativo en lo político* (1ra. ed.). Eterna cadencia editora.

Caruso, M., & Dussel, I. (2001). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea.* Kapelusz.

Castel, R. (1997). Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. In *Las metamorfosis de la alegoría*. Pai. https://doi.org/10.31819/9783964565457

Castells, M. del C. (2015). Volver a leer las prácticas. Michel Foucault, otras lecturas posibles. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, *11*(10), 269–280.

Castro-Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad I. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del Hombre Editores- Pontificia Universidad Javeriana- Instituto Pensar.

Chignola, S. (2014). Sobre o dispositivo. Foucault, Agamben, Deleuze. *Caderno IHU Ideas*, *12*(214).

De Marinis, P. (2005). 16 comentarios sobre la(s) sociología(s) y la(s) comunidad(es). *Papeles Del CEIC*, *#15*. http://www.ehu.es/CEIC/papeles/15.pdf

Dean, M. (2010). *Governmentality: Power and rule in modern society* (2nd editio). SAGE.
Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? In AA.VV. (Ed.), *Michel Foucault filósofo* (1ra. ed.). Gedisa.
Deleuze, G. (2004). *Spinoza: filosofía práctica* (1ra. ed.). FABULA TUSQUETS Editores.
Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Polis Revista Latinoamericana*, *13*, 1–7. papers3://publication/uuid/A7A492B6-0BD2-474E-A632-2AA3BCB2A22D
Deleuze, G. (2008). *En Medio de Spinoza* (2da. ed.). Equipo Editorial Cactus.
della Porta, D., Hänninen, S., Siisiäinen, M., & Silvasti, T. (2015). The Precarization Effect. *The New Social Division*, 1–23. https://doi.org/10.1057/9781137509352_1
Dussel, I., & Caruso, M. (2003). *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar* (1ra. ed.). Santillana.
Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber* (6ta. ed.). Siglo XXI Editores.
Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Carpe Diem ediciones.
Foucault, M. (1999). *Estética , ética y hermenéutica. Obras esenciales, Volumen III*. Paidós Ibérica.
Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población. Curso en el Collège de France (1977-1978)* (1ra. ed.). Fondo de Cultura Económica.
Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Còllege de France (1978-1979)* (1ra. ed.). Fondo de Cultura Económica.
Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el Còllege de France (1982-1983)*. Fondo de Cultura Económica.
Foucault, M. (2019). *Microfísica del poder* (1ra. ed.). Siglo XXI Editores.
Friedrich, S. (2018). Diccionario de la sociedad del rendimiento. In S. FRIEDRICH, F. KLOPOTEK, L. DISTELHORST, D. HARTMANN, W. GRETA, M. FISHER, S. DIEHL, & V. SCHÜRMANN (Eds.), *LA SOCIEDAD DEL RENDIMIENTO: O CÓMO EL NEOLIBERALISMO IMPREGNA NUESTRAS VIDAS*. Katakrak.
Gil, M., Aguirre, E. G. y Langer, E. (2022). Biopolítica, imperativos de regulación y gestión escolar. Un análisis de las prácticas de directores/as de escuelas secundarias en el partido de San Martín a partir de la irrupción del COVID 19. *Revista Del Instituto de Investigaciones En Educación*, *13*(17), 61–86. https://revistas.unne.edu.ar/index.php/riie/article/view/6140/5805
Giovine, R. (2012). *El arte de gobernar el sistema educativo. Discursos de Estado y redes de integración socioeducativas* (1ra. edici). http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150
Giovine, R., Garino, D., & Correa, N. (2023). Políticas y tramas interactorales en pandemia: acompañamiento y revinculación de estudiantes secundarios en las provincias de Neuquén y Buenos Aires. *Espacios En Blanco. Serie Indagaciones*, *1*(33), 75–90. https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/1427/1267
Goetz, J. P., & LECoMPTE, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (1ra. ed.). Morata.
Gordon, C. (2015). Racionalidad gubernamental: una introducción. *Nuevo Itinerario*, *10*(10), 1. https://doi.org/10.30972/nvt.0101709
Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, *4*(6), 67–87.
Grinberg, S. (2007). Gubernamentalidad: estudios y perspectivas. *Revista Argentina de Sociología*, *5*(8), 97–112.
Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento* (1ra. ed.). Miño & Davila.
Grinberg, S. (2022). El dispositivo: un concepto metodológico. In S. Grinberg (Ed.), *Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacio urbano y desigualdades* (1ra. ed., pp. 53–73). CLACSO - UNSAM.
Grinberg, S., Langer, E., Armella, J., Orlando, G., Schwamberger, C., Dafunchio, S., Bonilla Muñoz, M. A., Carpentieri, Y., Martiñán, L. M., Bussi, E. M., Peuchot, P., Rodríguez, G., Machado, M. L., Ojeda, M., Muñoz Cabrera, A. y Abalsamo, M. (2022). *Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacios urbano y desigualdades* (S. (dir. . Grinberg (Ed.); 1ra. ed.). CLACSO - UNSAM. https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2022/09/Silencios-que-gritan.pdf
Groys, B. (2014). *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea* (1ra. ed.). Caja Negra Editora.
Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo* (1ra. ed.). Paidos.
Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio* (1ra. ed.). Herder Editorial.
Harvey, D. (1998). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural* (1ra. ed.). Amorrortu editores.
Langer, E., Buanaventura, V., Dussel, I., Giovine, R., Dafunchio, S., Castells, M. del C., Cheli, M. V., Emiliozzi, M. V., Pérez, A. F., Carpentieri, Y., Mantiñan, M., González López, J., Ignácio, P., Zelaya, G.,

Schargorodsky, J., Machado, M. L., Barrionuevo, A., Luna, M. V., Orlando, G., … Graizer, O. (2016). *Usos y prospectivas de Foucault en la educación a 30 años de su muerte* (E. Langer & B. Buenaventura (Eds.); 1ra. ed.). Del gato gris ediciones- Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín; Unidad Académica Caleta Olivia de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Laval, C., & Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal* (1ra. ed.). Gedisa editorial.

Lemke, T. (2012). *Foucault, Governmentality and Critique*. Routledge.

Lemke, T. (2021). *The government of things. Foucault and the new materialisms*. New York Press University.

Lemus, F. (2020). AFECTOS: UN MODELO PARA DESARMAR. ENTREVISTA A CECILIA MACÓN. *Revista de Estudios y Políticas de Género*, *4*, 207–218.

Lorey, I. (2006). *Gubernamentalidad y precarizacion de sí. Sobre la normalización de los productores y las productoras culturales*.

Lorey, I. (2013). El régimen de la precarización : crisis, deuda y gobernamentabilidad neoliberal en Europa. *Youkali*, *16*(January), 5–14.

Lorey, I. (2016). *Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad* (1ra. edici). Traficante de Sueños. https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Estado de inseguridad. El gobierno de la precariedad_Traficantes de Sueños.pdf

Nobile, M., & Tobeña, V. (2023). Los desafíos de la gestión directiva en pandemia como claves para pensar la configuración desigual del sistema educativo del nivel secundario en CABA. *Cuadernos de Educación*, *XX*(21), 62–74.

O'Malley, P. (2007). Experimentos en gobierno: Analíticas gubernamentales y conocimiento estratégico del riesgo. *Revista Argentina de Sociología*, *5*(8), 151–171.

Quivy, R., & Carnpenhoudt, L. Van. (2005). *Manual de investigación en Ciencias Sociales*. Editorial Limusa.

Rose, N. (2019). *La invención del sí mismo. Poder, ética y subjetivación*. Pólvora Editorial. https://doi.org/10.1215/08992363-2144697

Rose, N., O'Malley, P., & Valverde, M. (2012). Gubernamentalidad. *Astrolabio Nueva Época: Revista Digital Del Centro de Investigaciones y Estudios Sobre Cultura y Sociedad*, *8*, 113–152.

Schwamberger, C., & Grinberg, S. (2021). Prácticas docentes en tiempos pandémicos: un estudio acerca de las dinámicas de inclusión de estudiantes con discapacidad en escuelas secundarias públicas emplazadas en contexto de pobreza urbana. *Entramados*, *8*, 21–34.

Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

Spinoza, B. De. (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico* (1ra. ed.). Editora Nacional- Ediciones Orbis S.A.

Veiga-Neto, A. (2013). Gubernamentalidad y educación. *Revista Colombiana de Educación*, *65*, 19–42.

Veiga Neto, A. y Corcini Lopes, M. (2013). Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión. In R. Cortés Salcedo, S. de Sousa Gadelha Costa, S. M. Grinberg, M. Corcini Lopes, E. D. Langer, D. L. Marín-Díaz, C. E. Noguera-Ramírez, & A. Veiga Neto (Eds.), *Gubernamentalidad y Educación: Discusiones contemporáneas*. IDEP-ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ.

Villagrán, C. (2020). El estudio de la puesta en acto de las políticas educativas en clave microfísica. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales*, *10*(2), 0–12. https://doi.org/https://doi.org/10.24215/18537863e079

Yelicich, C. (2017). La dirección escolar: multirregulación y gerenciamiento en escuelas secundarias. In E. Miranda y N. Z. Lamfri (Eds.), *La educación secundaria: Cuando la política educativa llega a la escuela* (1ra. ed.). Miño & Davila.