

**Liderazgo ‘Suficientemente Bueno’, ‘Imperfecto’ o ‘Situado’:
Desarrollando y Manteniendo Una Disposición Para Actuar Basada en la
Experiencia Dentro de Una Organización de Consultores-Practicantes**

Jacob Storch & John Shotter
Aarhus, Denmark & Whittlesford, Cambs, UK

Resumen

¿Pueden el practicar y el conocer ser exhibidos, no como entidades separadas, sino como una sola actividad multidimensional y entrelazada? Nosotros pensamos que sí. En este artículo queremos explorar la posibilidad que tenemos, como seres vivos, de relacionarnos corporalmente con nuestro entorno de una forma mucho más inmediata e irreflexiva, que la forma que se nos ha hecho evidente en nuestras reflexiones de carácter cognitivo – una forma de orientarnos hacia los otros y hacia las otredades que nos rodean y que podemos llegar a conocer directamente desde adentro de las dinámicas que se despliegan, tanto en nuestros como en los movimientos corporales de los demás en el transcurso de nuestras intra-acciones. A modo de ejemplo queremos explorar cómo, dentro del contexto de una organización en particular, un cierto estilo dialógico de intra-actuar – que implica modos informales de conversar, escucha responsiva, y darse cuenta de aspectos sutiles en las expresiones de las personas – puede dar como resultado la creación de un grupo de consultores que desarrollan (y mantienen) formas autónomas de trabajo y al mismo tiempo demuestran un estilo en común que caracteriza a la organización. Lo novedoso en abordar el aprendizaje organizacional y el liderazgo de esta manera es que comenzamos a darnos cuenta de las formas de hacer juicios que son necesarias para evaluar la mejor manera de “seguir adelante” (Wittgenstein, 1953) en circunstancias nuevas y únicas – un aprendizaje que puede asemejarse a lo que una madre ‘suficientemente buena’ (pero no idealizada, perfecta) (Winnicott, 1988) puede lograr al proveer las ocasiones o circunstancias dentro de las cuales su bebé desarrolla el entendimiento de una primera (más que de una segunda) lengua.

“Estar empleado en Attractor no tiene que ver con ser suficientemente bueno en la teoría, sino con atreverse a dejar de lado la perfección y estar presente. Yo practico esto en relación con todos los nuevos empleados. Yo le doy a la gente un mensaje paradójico: ‘¡Usted puede ser mucho mejor, pero a la vez es lo suficientemente bueno – de lo contrario usted no estaría acá!’” (Brand¹, gerente senior en Attractor).

“El proceso de liderazgo es como un río. Contenido por su lecho (la cultura), puede decirse que fluye en una dirección, y sin embargo, si se examina minuciosamente, parte de éste fluye hacia los lados, en círculos, o incluso relativamente hacia atrás de acuerdo con la dirección general. Cambia constantemente su velocidad y fuerza, e incluso moldea su propio cauce” (Barker, 1997, p.352).

Los diferentes enfoques del liderazgo, de acuerdo con Barker (1997), se han enfocado en “los conocimientos, habilidades, destrezas, y rasgos de los líderes que *se presume que son* lo más exitoso en lograr que los seguidores hagan lo que el líder quiere que hagan” (p.344, nuestro énfasis) – algo que nosotros llamaremos, en síntesis, el modelo *heroico* de liderazgo². Este modelo ha sido, como señala Barker (1997), “definido ostensivamente” (p.347) haciendo referencia a personas que ya ocupan posiciones de liderazgo. Sin embargo, como Barker (1997) aclara, este enfoque – en el cual los resultados nombrables de un proceso productivo son utilizados como las *formas ideales* que guían el proceso hacia su propia realización productiva³ – nos deja en ignorancia acerca del proceso de liderazgo en sí mismo, especialmente en aquellas situaciones en las cuales “los objetivos (del liderazgo) no son específicos, o cuando la imposición del orden no soluciona el problema” (p.350). En un intento por alejarse del modelo heroico, de lo que Barker (1997) llama la “relación diádica supervisor/subordinado” (p.350), Barker (1997) sugiere que el liderazgo debe ser conceptualizado como “un proceso *dinámico* de interacción que crea cambio”, y esto implica que “los roles de liderazgo no estén, o tal vez no deberían estar, claramente definidos” (p.351). De hecho, Barker (1997) va más allá y sugiere que el liderazgo es un proceso *de desarrollo* en el cual quienes están siendo entrenados para trabajar en una compañía desarrollan un “entendimiento de sí mismos y un criterio compartido a partir del cual exploran las experiencias: en otras palabras, aprenden a ‘dirigirse’ a sí mismos” (p.359). Es entonces este proceso, en el cual las personas en una compañía llegan a ‘dirigirse’ a sí mismas, lo que nosotros queremos explorar en este artículo.

De acuerdo con los planteamientos de Barker (1997) mencionados anteriormente – esto es, que si el liderazgo implica un proceso dinámico de interacción entonces los roles de liderazgo no pueden ser (y tal vez, no deben ser) definidos claramente – queremos trasladar el uso del término “maternidad suficientemente buena” propuesto por Winnicott (1988), de maternidad a liderazgo, por las mismas razones que él menciona. “Es conveniente”, según Winnicott (1988), “utilizar una frase como ‘maternidad suficientemente buena’ para comunicar una imagen *no idealizada* de la función maternal; y además, es importante tener en cuenta el concepto de dependencia absoluta (del bebé en el ambiente), que cambia rápidamente a dependencia relativa, y siempre tiende a la independencia (pero nunca la alcanza)” (p.90, nuestro énfasis). Por lo tanto, a continuación queremos explorar con mucho más detalle lo que está implicado en las formas de interacción ‘suficientemente buenas’⁴ dado que han sido dejadas por fuera del desarrollo dinámico – tanto en su naturaleza *no idealizada* como *cambiante* – de un proceso de liderazgo en particular que empieza tal y como la maternidad comienza, esto es, con una sensibilidad y responsividad hacia las necesidades percibidas de los demás; un proceso que pareciera haber dado lugar a la creación de una compañía de consultores-practicantes capaz de desarrollar (y mantener) sus propias formas de trabajo autónomas, mientras que al mismo tiempo demuestra un cierto estilo en común que caracteriza a la organización.

Nuestra Inmersión Corporal en un Flujo Incesante de Actividad Dinámica en Despliegue: Acercas de Aprender a Hacer Juicios

De gran importancia para nuestras exploraciones a continuación, está el supuesto de que, como seres vivos, podemos relacionarnos corporalmente con nuestro entorno de una forma mucho más inmediata e irreflexiva, que la forma que se nos ha hecho evidente en nuestras reflexiones de carácter cognitivo – *una forma* de estar *en relación* con o de estar *orientados* hacia nuestro entorno y que podemos llegar a conocer desde adentro de las dinámicas que se despliegan en nuestros movimientos corporales. Estas *formas* de relacionarse las podemos llegar a conocer en términos de las anticipaciones en nuestro cuerpo y de las expectativas con las que nos aproximamos a las cosas, personas y eventos que tienen lugar alrededor nuestro. De hecho, para nosotros, el rol de (lo que llamaremos) los entendimientos *orientacionales*, que surgen de nuestros movimientos experimentales o exploratorios, es básico tanto en el desarrollo de nuestras prácticas cotidianas así como profesionales. A continuación, queremos ir más allá y sugerir de acuerdo con Todes (2001) que sin esta comprensión entrelazada y encarnada del ‘trasfondo’ (pre-conceptual, perceptual) del campo específico de posibilidades en el que cada momento que pasa estamos inmersos, no solamente careceríamos de toda *orientación*, sino que al no saber ‘dónde estamos’, nosotros, literalmente, ‘no sabríamos qué hacer’. Pero aún más, sin esas comprensiones encarnadas, pre-lingüísticas, pre-conceptuales, adquiridas-en-acción (y que por ende guían-la-acción), que se ‘ubican’ dentro de nosotros como ‘estándares’ a partir de los cuales juzgamos lo apropiado de nuestras expresiones verbales, no sabríamos que palabras utilizar para expresar a los demás la naturaleza de nuestras comprensiones situadas.

En otras palabras, lo que podemos encontrar funcionando dentro de nosotros son comprensiones *sentidas*, que tienen que ver, no con hechos o información, sino con *la clase de contexto* en el que estamos, con lo que nuestro entorno *requiere* de nosotros; esto es, con los ‘pedidos’ que se nos hacen para responder de manera *apropiada*, así como con las oportunidades de acción que nos *proporcionan* (Gibson, 1979) – una clase de conocimiento *sentido* que se hace visible en nuestra *disposición para* responder espontáneamente de acuerdo con las anticipaciones contenidas en el *enfoque, actitud, o postura* que adoptamos hacia una circunstancia en particular.

Este enfoque, como veremos más adelante, nos conduce a una clase de pensamiento procesual fluido que implica pasar de pensar que los eventos ocurren *entre* cosas y seres que existen como entidades separadas antes de la inter-acción, a pensar que los eventos ocurren *dentro de un flujo de eventos en despliegue continuo de manera holística, pero entrelazada*, sin límites claros pre-existentes que puedan ser encontrados (Mol & Law, 1994) – un flujo de eventos en el que nosotros mismos también estamos inmersos. En otras palabras, en vez de tener la vida y el lenguaje *dentro* de nosotros, nosotros tenemos nuestras vidas y lenguajes *dentro* de nuestras relaciones vivas con nuestro entorno, dentro del flujo lenguajeante de actividad que continuamente se despliega a nuestro alrededor. Por lo tanto, en vez de inter-acciones, nosotros nos involucramos en *intra-acciones*, actividades en las cuales nos damos cuenta que nos pasan cosas a nosotros, así como nosotros hacemos que pasen cosas a nuestro alrededor⁵.

Y este es otro tema importante que queremos explorar acá: ¿Cómo tendría que ser nuestro pensamiento *si tuviera que suceder en un 'espacio fluido'*, un espacio en el cual no hay 'cosas' fijas y acabadas en términos de cómo llevarlo a cabo? ¿Podemos pensar en términos de *estabilidades dinámicas* – en términos de lo que Mol y Law (1994) llaman “transformaciones invariantes” (p.658), o de lo que Gibson (1979) llama “invariantes sin forma” (p.178)⁶ – esto es, no en términos de formas estáticas, representables y encasillables, sino en términos de secuencias de formas continuamente cambiantes las cuales aparecen como *aspectos* de un “algo” estable que emerge⁷ dentro de un gran flujo de actividad? ¿Podemos ubicarnos *ahora*, en este momento, dentro de ese ‘flujo de experiencia’, un flujo de actividad que aún no ha sido “moldeado” para distinguir los *aspectos* o *características únicas* a las cuales les debemos dar alguna clase expresión? Al igual que Mol y Law (1994), no sólo pensamos que es posible, sino que pensamos que en la práctica la mayoría del trabajo se realiza, *de hecho*, a partir de la detección de tales estabilidades dinámicas dentro de espacios esencialmente fluidos.

Sin embargo, esto es una orientación inusual. Como adultos intelectualmente activos, nuestra atención se centra usualmente en el conocimiento como algo conceptualizado, en el conocimiento proposicional – como Argyris (2004) ha señalado, “el conocimiento accionable requiere propuestas que hagan explícitos los procesos causales necesarios para producir acción” (p.444). No obstante, como bebés, carecemos de tales formas de conocimiento bien definidas y, si hemos más adelante de adquirir esta clase de ‘conocimiento’ de las ‘cosas’ que nos rodean, primero tenemos que ser capaces de reconocerlas y movernos en relación a ellas en nuestras prácticas cotidianas como las ‘cosas’ que ‘son’; esto es, según la forma como las personas que nos rodean consideran que las ‘cosas’ son - estos reconocimientos prácticos no se nos pueden enseñar a esta altura a partir de la enseñanza de proposiciones o de datos lingüísticos. Para tener la habilidad de decir explícitamente: “esto es una X (y no una Y)”, se requiere que nosotros ya hayamos llegado a saber, *implícitamente en nuestras actividades corporales*, lo que la X-idad y la Y-idad son; y esta capacidad de orientarse hacia la ‘qué-idad de las cosas’ en nuestro entorno de la misma manera que las personas que nos rodean, y de *juzgar* que esto es de hecho una X y no una Y, es algo que adquirimos en el transcurso de nuestros involucramientos espontáneos con esos otros. Esto es algo que una madre ‘suficientemente buena’ nos enseña de forma espontánea al estar atenta a lo que siente como nuestras ‘necesidades’, a las tensiones insatisfechas que percibe que estamos sintiendo y que observa en las intenciones incipientes que tratamos de *ejecutar* mientras nos da de comer, nos tranquiliza, nos juega, e interactúa activamente de otras formas con nosotros⁸. Son nuestros ‘intentos’ (y ‘fracasos’) lo que es importante para ella en esta etapa de nuestro desarrollo, no nuestros logros (véase la discusión más adelante de Ryle (1949) acerca de la distinción entre “verbos de tarea” y los “verbos de logro”).

Por lo tanto, si en el transcurso de la vida temprana de un bebé la madre actúa como un “agente-doble” (Shotter & Gregory 1976, p.6) - preparada para satisfacer algunas de las ‘necesidades’ tanto del bebé como de ella misma - entonces juntos, en una ‘conversación’ sin palabras conducida en su gran mayoría en términos de contornos de entonación, gestos, expresiones

faciales, atención conjunta, tacto, olfato y entrelazamiento rítmico, las madres y los bebés pueden llegar a conocerse íntimamente. De hecho, aunque en una medida imprecisa, las personas a nuestro alrededor (y nosotros mismos⁹) pueden responder a la ‘forma temporal’ de nuestras expresiones (véase Shotter, 1993, 2008; Stern 2002, 2010) inmediata- y directamente sin necesidad de aprender las reglas o cualquier criterio previamente acordado acerca de cómo actuar en respuesta a éstas; y es dentro de las ‘formas vivas’ de esas expresiones que nosotros aprendemos en primer lugar las ‘maneras’ de *relacionarnos con nuestro entorno* que son comunes en nuestra cultura. Estos aspectos *orientacionales* de nuestro aprendizaje son cruciales. Y esto, nosotros queremos sugerir, es la tarea de un líder, o de un consultor, o de cualquier persona que entra a una situación nueva y desconocida en la cual espera crear cambio: su tarea no es asunto de resolución de problemas, sino de llegar a una orientación, a una *forma* de dar sentido a lo que puede ser en primer lugar una situación desconcertante. Ellos deben primero dar sentido de las posibilidades de cambio que la situación proporciona (Gibson, 1979) en términos comunes para aquellos que ya están en la situación; ellos deben aprender a hacer juicios.

“¿Cómo sé que alguien duda?” pregunta Wittgenstein (1969). “¿Cómo sé que utiliza las palabras ‘lo dudo’ del mismo modo que yo? Desde que era niño he aprendido a juzgar así. *Esto es juzgar*” (nos. 127, 128). “El saber se fundamenta, en último término, en el reconocimiento” (no.378). Es decir, tiene que ver con nuestra capacidad de *relacionarnos* con un ‘algo’ en nuestro entorno de manera lingüística, para distinguirlo y describirlo *como* una X y no *como* una Y. Pero si el ‘algo’ en cuestión es un ‘algo’ nuevo, nunca antes encontrado que necesita ser diferenciado y abordado de manera única en ‘*sí mismo*’, entonces no nos pueden ‘contar acerca de este’ en términos lingüísticos que son *representativos* de ‘cosas’ ya conocidas para nosotros. Necesitamos primero que nos ‘presenten’, por así decirlo, para familiarizarnos, y adquirir alguna expectativa acerca de cómo va a responder a una serie de nuestras acciones.

En otras palabras, en lugar de tratarnos a nosotros mismos como si tuviéramos la maestría completa de nuestra primera lengua, y como si estuviéramos aprendiendo a usar el lenguaje teórico como nuestra segunda lengua, debemos tratarnos a veces a nosotros mismos, incluso como adultos, como personas que estamos *aprendiendo una primera lengua* y que todavía tenemos que aprender, distinguir, y responder a las qué-idades únicas de las ‘cosas’ con las que aún no nos hemos encontrado - es decir, como si todavía estuviéramos aprendiendo a hacer juicios, que en realidad lo *estamos*, de manera similar a la forma en que las personas a alrededor nuestro los hacen. Este no es el caso de aprender una segunda lengua, en donde tenemos que aprender a hablar en términos completamente nuevos de ‘cosas’ que ya están diferenciadas en nuestro entorno¹⁰.

Esto nos lleva a otra razón, aún más importante, para enfatizar en la necesidad de fijarnos en las circunstancias que rodean nuestras expresiones, la cual tiene que ver con la naturaleza *creativa* de todas las actividades dialógicamente estructuradas (Bakhtin, 1986)¹¹. A continuación vamos a argumentar que el cambio genuinamente innovador no se puede *producir* de acuerdo con un plan o una estrategia, es decir, no es una cuestión de *praxis*, de realización de una actividad ordenada

con un objetivo claro. Es una cuestión de *poiesis* - una creatividad generadora que va más allá de los entendimientos existentes, una creatividad que *sucede de pronto*, y que *emerge* si las circunstancias dialógicas apropiadas están en su lugar. Consecuentemente, el cambio innovador, nos gustaría decir, no se puede planear; pero puede ser *ocasionado* o *circunstanciado*.

El Rol de las Prácticas Dialógicamente Estructuradas Dentro del Flujo Interminable de Intra-Acción

“... un enunciado es un eslabón en la cadena de comunicación discursiva, y no puede ser separado de los eslabones precedentes que lo determinan tanto desde dentro como desde fuera, generando en él reacciones responsivas no mediadas y reverberaciones dialógicas” (Bajtín, 1986, p.94).

Hay algo muy especial acerca de la naturaleza dinámicamente fluida de las actividades dialógicamente estructuradas que nosotros sentimos que no ha sido comprendido y asimilado adecuadamente en la literatura sobre la gestión del aprendizaje y los estudios organizacionales. No ha sido asimilado, nosotros creemos, porque, como Antonacopoulou (2009) señala, necesitamos “desaprender las formas en las cuales generamos y hacemos las preguntas que guían nuestras investigaciones” (p.423). En otras palabras, las clases de cambio que se necesitan en nuestro pensamiento son cambios ‘profundos’; cambios en nuestras ‘formas’ de ver, de oír, de ‘hacer conexiones’ entre eventos, de hablar, etc. – en breve, no son cambios ‘en lo que pensamos’ sino ‘con lo que pensamos’¹². Tenemos que prolongar el aprendizaje de nuestra primera lengua. Por lo tanto, esta clase de cambios no pueden producirse siguiendo planes intelectualmente concebidos, procedimientos, o protocolos, ya que la ejecución coordinada de acciones planeadas depende de que todos los implicados compartan el conjunto existente de conceptos que son relevantes para la formulación del plan. Esos planes solo pueden resultar en el redescubrimiento continuo de la mismidad. ¿Cómo puede algo muy distinto a lo que es bien conocido por nosotros guiarnos para actuar de un modo que antes era impensable? Esto, pensamos, es el poder de lo dialógico.

Para nuestro modo de ver, como seres humanos vivos y encarnados, la responsividad espontánea de nuestros cuerpos es muy básica; no podemos vivir de una manera completamente aislada y auto-contenida ni en total separación de nuestro entorno o de los otros y las otredades dentro de éste. Vivimos nuestras vidas en el trasfondo de un flujo incesantemente continuo de actividad dinámica en despliegue, y es desde dentro de nuestra inmersión en medio de esta actividad que debemos realizar nuestras investigaciones – no podemos evitar participar dentro de estas. En efecto, debido a la responsividad espontánea de nuestros cuerpos vivos, en lugar de que una primera persona actúe individual e independientemente de la otra, y luego una segunda persona actúe en respuesta individual e independientemente de la primera, es decir, inter-individualmente, en todas las actividades dialógicamente estructuradas, nosotros actuamos conjuntamente como un *nosotros colectivo*. De esta manera, nos movemos de una actividad en la

cual como individuos aislados *coordinamos* nuestras actividades, a una actividad conjunta o dialógicamente estructurada dentro de la cual nos convertimos en una *parte participante* en, y de un proceso unitario más amplio. Y hacemos esto corporalmente, de una manera ‘viva’, espontánea, sin tener que ‘pensar’ primero en cómo responder de esta manera hacia los demás. En resumen, nos movemos de *inter-actuar* a *intra-actuar*. Esto significa que cuando alguien actúa, su actividad no puede ser explicada como totalmente propia, dado que sus acciones están ‘moldeadas’ en parte por las acciones de las otras personas, así como por las responsabilidades a otros aspectos de la situación más amplia dentro de la cual están actuando (Shotter, 1980, 1984, 1993, 2008).

Esto es lo que hace que ésta clase de actividad conjunta sea tan especial ya que cuando ocurre, ‘algos’ únicos cualitativamente diferentes y efímeros emergen dentro de los entrelazamientos dinámicamente en despliegue de los dos o más ‘flujos’ de actividad implicados. De hecho, como Bakhtin (1986) señala, debido a que (a) siempre algo novedoso relacionado a las circunstancias de la transacción dialógica es creado, y (b) debido a que el resultado general no puede ser rastreado hacia ninguna de las intenciones de los individuos implicados¹³, los nuevos ‘algos’ creados son experimentados no como objetos, sino como ‘agencias’, como “ *un (tercer) superdestinatario*” (p.26) con ‘sus’ propias exigencias y requerimientos (éticos): “Es como si todo diálogo tuviera lugar,” dice Bakhtin (1986), “sobre el trasfondo de la comprensión responsiva de un tercero presente de modo invisible, que preside sobre todos los participantes o interlocutores del diálogo... El tercero antes mencionado no es ningún ser místico ni metafísico... es un aspecto constitutivo de la enunciación completa, que, bajo minucioso análisis, puede revelarse en ella” (Bakhtin, 1986, p. 126-127).

Y así, tal y como ese tercer interlocutor invisible, con ‘sus’ propias exigencias y requerimientos (éticos), está presente en un bebé *en* las muchas maneras en las que una madre ‘suficientemente buena’ presta atención a sus precepciones sobre las necesidades de su bebé, a sus intenciones incipientes en relación con su entorno - mirando hacia lo que él está señalando, poniendo en su mano lo que él parece que quiere alcanzar, señalando ‘cosas’ para que él se dé cuenta, dando posibles palabras todo el tiempo a lo que él está haciendo y entonando al mismo tiempo expresiones de apoyo, tranquilizadoras y/o afirmativas en términos de lo que más adelante debe dominar con maestría – es que los líderes / investigadores / consultores ‘suficientemente buenos’ pueden ocasionar conocimiento ‘accionable’ en sus indagaciones colaborativas hacia *sus* prácticas en aquellos con los que están trabajando.

Ahora bien, ¿qué ha sido comunicado implícitamente acá en la vivencia de la experiencia que se despliega en las relaciones entre una madre / un investigador / un consultor ‘suficientemente buena (o)’ que está atenta (o) a las necesidades de su hijo/ sujeto/ cliente, si no es conocimiento objetivo y proposicional? Al explorar la pregunta de si existe tal cosa como un ‘juicio experto’ acerca de la genuinidad de la expresión de los sentimientos de una persona, y si uno puede aprender a ser un experto, Wittgenstein (1953) comenta: “Sí; algunos pueden aprenderlo. Pero no tomando lecciones, sino a través de la ‘*experiencia*’. - ¿Puede ser otro nuestro maestro en esto?

Sin duda. De vez en cuando nos hace la *advertencia* correcta. – Así son aquí ‘aprender’ y ‘enseñar’. – Lo que se aprende no es una técnica; se aprende a hacer juicios correctos” (p.227) - o mejor aún, uno aprende la habilidad de *hacer* juicios correctos, una habilidad que implica ser capaz de estar abierto a un ‘*espacio de experimentación* dialógica interna’, para usar una frase utilizada por los editores de este volumen.

Comprensiones Actuales de la Investigación en Gestión Empresarial y sus Fracasos: Ryle y los Errores Catoriales

“El conocimiento accionable requiere proposiciones que hagan explícitos los procesos causales necesarios para producir acción. La causalidad es clave en la implementación. Soham (1990) escribe, ‘si el razonamiento causal es común en el pensamiento científico, entonces es absolutamente dominante en nuestra forma de crear sentido en lo cotidiano’ (p. 214)” (Argyris, 2003, p.444).

“Las escuelas de negocios están en el camino equivocado”, dicen Bennis y O’Toole (2005, p.96). El problema es que las escuelas de negocios han adoptado “el modelo científico de los físicos y de los economistas, en vez del modelo profesional de los doctores y los abogados” (p.98), y esto lleva a que a los estudiantes en administración se les enseñen métodos que están “lejos de la práctica actual, [los cuales] con frecuencia fallan en reflejar la forma en que los negocios funcionan en la vida real” (p.99). Lo que se necesita, ellos sugieren, es que “la totalidad del plan de estudios de los MBA sea impulsado con preguntas y análisis prácticos, multidisciplinarios y éticos que reflejen la complejidad de los desafíos a los que los líderes en negocios se enfrentan” (p.104). Si bien estamos de acuerdo con la idea de la naturaleza inapropiada del plan de estudios de los MBA, nos preguntamos si ‘impulsarlo’ con ‘preguntas y análisis multidisciplinarios’ vaya a servir para ‘reflejar’ la forma en que los negocios funcionan en la vida real, así como para cambiar las *prácticas de gestión* actuales que los estudiantes llegan a encarnar de manera significativa. Así, como lo indicamos anteriormente, los cambios que necesitamos son cambios ‘profundos con lo que pensamos’, cambios en nuestras prácticas entrelazadas con el lenguaje que tienen que ver con cómo salimos a conocer nuestro entorno con la clase adecuada de respuestas anticipatorias que, por así decirlo, ‘tenemos a nuestra disposición’. Nosotros pensamos que Bennis y O’Toole fallan en apreciar esto.

Con base en el trabajo de Hedberg (1981) y Tsang (2008), creemos que la sugerencia de Antonacopoulou (2009), ya mencionada anteriormente, de que tal vez necesitemos *desaprender* las formas en las que generamos y hacemos las preguntas que guían nuestras investigaciones, es muy relevante. Y somos conscientes que al utilizar esta necesidad con una de las formulaciones de Antonacopoulou (2009) estamos siendo en cierto grado impertinentes. Sin embargo, como la tendencia que ella exhibe en su formulación es muy general – de hecho, es tan general como en la que Argyris (2003) citando a Shoham (1990) afirma ser *dominante* en nuestra forma de crear sentido en lo cotidiano – nos sentimos justificados para enfocarnos en esto. Es precisamente la

dominancia de esta afirmación la que creemos que está fuera de lugar. Muy acertadamente desde nuestro punto de vista, Antonacopoulou (2009) sugiere que “una *conceptualización dinámica* de la práctica debe ser usada para dar cuenta de la naturaleza emergente de la práctica debido a las tensiones inherentes dentro y entre las prácticas” (p. 422-423, nuestro énfasis). Pero entonces, de acuerdo con la afirmación de Argyris (2003) de que lo que se necesita es el conocimiento proposicional explícito de los procesos causales, ella enumera todo un conjunto de *aspectos con nombre* – tales como *Profesional, Phronesis, Propósito, etc. (todos comenzando con una P)* – los cuales ella afirma, “generan una serie de preguntas que deben ser enunciadas para descubrir los *resultados* hacia los cuales se orienta la práctica” (p.423, otra vez nuestro énfasis en ‘resultados’). Y ella continua diciendo, “estos puntos son fundamentos útiles para el futuro del conocimiento relevante para la práctica, el cual no sólo se enfoca en analizar la práctica como la variable clave para explicar las fuerzas sociales, políticas y económicas; sino que también, es un fundamento útil para considerar los *resultados* a los cuales el conocimiento en administración debe orientarse si busca causar impacto” (p.423, nuestro énfasis). Pero de nuevo, tal como lo vemos, es el foco en los ‘resultados’ lo que impide la posibilidad de una *conceptualización dinámica*.

Al hacer esta afirmación tenemos en mente el trabajo de Ryle (1949), quien sostiene que pensar en que podemos llegar a una descripción de lo que ocurre mientras *hablamos*, a partir de un examen de lo que fue *dicho*, implica en sus términos, un “error categorial”. Ryle (1949) introduce la idea del error categorial imaginando un extranjero que pide que le muestren la “Universidad de Oxford”. Al extranjero le muestran las diferentes escuelas, bibliotecas, departamentos científicos, etc., y así sucesivamente, hasta que ya no queda nada más por mostrar. El extranjero dice entonces: “Muchas gracias por mostrarme todas estas cosas, pero ahora ¿me podrían mostrar ‘la universidad’?” En esta situación, el extranjero ha fallado en reconocer que ‘la universidad’ – como una colección *organizada* de entidades observables y dispares – es de un tipo lógico o categoría diferente a las entidades separadas pero intra-relacionadas dentro de las cuales existe; en otras palabras, es emergente. Y el ámbito más común en el cual cometemos continuamente errores categoriales es, como Ryle (1949) lo señala, en nuestro intento por describir las actividades humanas. De acuerdo con Ryle (1949), generalmente utilizamos “verbos de logro” cuando deberíamos utilizar una secuencia organizada y orquestada de “verbos de tarea”, junto con sus criterios individuales de satisfacción - esto es, frecuentemente hablamos de ‘hacer algo’ cuando sólo deberíamos hablar de estar ‘*tratando* de hacer ese algo’. De hecho, el *cómo* una persona mira o escucha, la forma en que mira o escucha, determina en gran medida lo que va a ver o escuchar.

Escuchar o ver algo como un logro alcanzado está determinado por las anticipaciones que traemos a la situación de nuestro mirar y escuchar como resultado de nuestras experiencias y preparaciones previas. Las anticipaciones y expectativas que un coach de golf o tenis le puede brindar a un jugador, son bien diferentes de aquellas que un coreógrafo le puede brindar a una bailarina de ballet. Verbos *de logro*, “verbos como ‘deletrear’, ‘atrapar’, ‘resolver’, ‘encontrar’, ‘ganar’, ‘curar’, ‘marcar’, ‘engañar’, ‘persuadir’, ‘llegar’, e innumerables otros”, Ryle (1949)

señala, “no significan solamente que ha ocurrido alguna acción, sino también que algo se ha obtenido por el hecho de que el agente ha realizado esa acción. Son verbos que indican éxito” (p.125). Las personas han desempeñado algo con éxito, eficientemente, o correctamente.

Pero hay algo más para alcanzar el éxito en nuestras prácticas que tener la clase correcta de anticipaciones ‘a nuestra disposición’; tenemos que hacer varios juicios mientras las ejecutamos. Como Ryle (1949) señala, las personas deben hacerse *responsables* de sus acciones. “La acción de una persona es calificada de cuidadosa o habilidosa si en su ejecución es capaz de detectar y corregir errores, de repetir y mejorar éxitos, de aprovechar el ejemplo de los demás, etc. Al aplicar *criterios* para actuar críticamente, esto es, al tratar de hacer las cosas correctamente” (p.29, nuestro énfasis) – las acciones de una persona son realizadas de acuerdo con ciertas “anticipaciones que guían la acción” (Shotter, 2005) y que son sentidas como diferentes tensiones que requieren satisfacción. Describir una práctica en términos de sus *resultados*, de sus *logros*, no sólo excluye la posibilidad de error y la necesidad de *juzgar* la serie de tareas que conducen a un logro durante su ejecución, sino que ignora completamente el papel de nuestras expectativas (‘supuestos’) profundamente encarnadas para determinar las preguntas que podríamos hacer en nuestras investigaciones acerca de la naturaleza de las prácticas.

En resumen, los errores categoriales o errores de tipo lógico ocurren cuando al tratar de *conseguir explicaciones generales* intentamos describir las actividades de las personas en términos de sus resultados mientras están siendo producidos, y no en términos de los detalles secuenciales a medida que se despliegan en respuesta a las circunstancias particulares. Como consecuencia, en vez de enfocarnos en algo que puede ser *observado*, que puede ser *señalado* e identificado – el detalle de las cosas que las personas hacen y dicen en el curso de sus actividades – nosotros hablamos de entidades abstractas (como la universidad de Oxford) las cuales construimos en términos de características sobresalientes que hemos elegido, y que son diferentes en distintos momentos de acuerdo a los diversos objetivos que nosotros podamos tener. En otras palabras, esas entidades tienen una naturaleza emergente o dialógicamente estructurada, y no deberíamos relacionarnos con éstas como si fueran objetos con propiedades distintivas tangibles y nombrables. Cuando hablamos de entidades tales como ‘organizaciones’, ‘compañías’, ‘negocios’, ‘fuerza de trabajo’, ‘personas’, ‘lenguaje’, ‘comunicación’ – así como de ‘conocimiento’, ‘acción’, o ‘teoría’ – no deberíamos asumir que todos sabemos perfectamente qué es ‘lo’ que está siendo representado por el concepto de la entidad acerca de la cual estamos hablando. ‘Las entidades’ no ‘existen’ de una forma totalmente determinada antes de que hablemos ‘acerca’ de estas. Como Mol y Law (1994) señalan, “en espacios fluidos, por lo general, no hay límites claros. Típicamente, los objetos que son generados – los objetos que los generan – no están bien definidos” (p.659), aunque usualmente pueden ser ‘identificados’ en la práctica.

Liderazgo ‘Suficientemente Bueno’

Ya hemos visto entonces que con una forma de maternidad ‘suficientemente buena’ - una forma de maternidad que es sensible a nuestras ‘necesidades’, a nuestras tensiones insatisfechas, a nuestras intenciones incipientes y que nuestros cuidadores nos ayudan a completar – podemos llegar a aprender toda una serie de cosas que tienen que ver con *ser* una cierta clase de persona, alguien que llega a hacer *juicios* en las circunstancias cotidianas ordinarias de la misma manera que las personas a nuestro alrededor. Es de esta manera que nosotros llegamos a compartir las *maneras de seguir adelante* de nuestra cultura y de *dar sentido a las cosas* sin tener (casi siempre) que nos las enseñen explícitamente. Llegamos a ver como *hechos* lo que otros ven como hechos, llegamos a ver como ‘cosas’ lo que otros ven como cosas.

Lo que nos gustaría explorar acá es si una forma similar a lo que podríamos llamar liderazgo ‘suficientemente bueno’ puede ayudar a los participantes dentro de una organización a aprender y a mantener – sin ninguna enseñanza explícita en términos de formas proposicionales de conocimiento - lo que hemos llamado las formas de conocimiento y juicio ‘profundas’ que se requieren para *ser* profesionales relacionamente sensibles e informados. De gran importancia acá, como lo señalamos anteriormente, es el hecho de que nosotros, así como las demás personas a nuestro alrededor, pueden responder espontáneamente al *hablar* de nuestras palabras, a la ‘forma temporal’ de nuestras expresiones, sin necesidad de tener que aprender criterios previamente acordados acerca de cómo hacerlo. De hecho, como padres, nosotros confiamos en que nuestros hijos respondan de manera espontánea a nuestras expresiones al enseñarles las prácticas lingüísticamente estructuradas y contingentemente entrelazadas (y por lo tanto aparentemente ordenadas) que luego llegamos a pensar, filosóficamente, como prácticas gobernadas por reglas. Basándonos en la direccionalidad inherente del despliegue temporal de las actividades vivas, pronunciamos en momentos cruciales en el curso de esta enseñanza (junto con toda una serie de expresiones faciales exageradas y otros gestos corporales), expresiones verbales como ‘¡para!’, ‘mira’, ‘escucha’, ‘mira eso’, ‘escucha esto’, ‘hazlo de esta manera’, ‘hazlo de esta otra manera’ y así sucesivamente. Al estar entrelazados en una actividad en un contexto en particular, los padres actúan como un coach.

No está de más sobre enfatizar la gran importancia de la naturaleza de los eventos que ocurren en el *momento de la enunciación*: al entrar en un momento particular del flujo continuo de la actividad contingentemente entrelazada que ocurre entre nuestros hijos y nosotros, al señalar en su expresividad gestual el paso de ‘*este* pasado’ hacia ‘*esta* clase de futuro’, las actividades de nuestros hijos nos permiten intervenir en *ese* momento y de esta manera nos permiten señalar hacia ‘*otra* clase de futuro’ y así ver la conexión entre eventos previamente inadvertidos. Y es dentro de un proceso como éste que nuestros hijos pueden “crecer en la vida intelectual de los que les rodean” (Vygotsky, 1978, p. 88).

¿Qué podría implicar, en detalle, un tipo de liderazgo que lleva a cabo actividades dentro de una organización que es propicia para la creación de tales fortalezas mentales?

De gran importancia acá, queremos sugerir, hay varias influencias culturales-locales en el

desarrollo inicial y en el sostenimiento de un estilo que llamaremos *conversación relacional*¹⁴ en la organización a la que nos referimos en este artículo (Ramboll Attractor, Denmark, RCM Attractor – Dk); estas son: la *curiosidad*, la *irreverencia*, la *ironía* y la *re-descripción* – características introducidas por el primer autor en la organización como uno de los miembros fundadores en el 2000, y que han sido mantenidas por la introducción en forma mensual de los ‘días de academia’, las clases magistrales y los días organizacionales; y en forma anual con la introducción de los ‘institutos de verano’.

Las primeras dos características mencionadas anteriormente fueron introducidas bajo la influencia del trabajo del Grupo de Milán en terapia familiar sistémica (Selvini-Palazzoli, Boscolo, Cecchin & Prata, 1980; Cecchin 1987) – quienes rompiendo con la idea de ser investigadores científicos que buscaban una ‘verdad’ definitiva acerca de la naturaleza de la situación clínica, llegaron a considerarla, no como un objeto neutral que debe ser estudiado, sino como una situación compleja que requiere de una exploración compleja. Al no buscar respuestas definitivas, ellos buscaron conceptualizar un ‘conocimiento vago’ inicial en el cual un aprendizaje y desarrollo continuo pudiera ocurrir para satisfacer las tensiones de una situación en particular, mientras que se mantenía la curiosidad por saber qué otra cosa podría estar trabajando inadvertidamente, con lo que siempre se buscaba cuestionarla más. Más tarde, el grupo introdujo la noción de *irreverencia* (Cecchin, Lane & Ray, 1992), la capacidad de estar siempre preparado para decir: “sí, pero hay otra forma de ver esto”, sin importar que tan maravillosa la concepción de la situación clínica parezca capturar la naturaleza de la dificultad aparentemente presentada.

Rorty (1989) se refiere a esta clase personas – aquellos que “nunca son capaces de tomarse en serio a sí mismos dado que son conscientes en todo momento de que los términos en los que se describen están sujetos a cambiar; siempre son conscientes de la contingencia y fragilidad de sus vocabularios finales y, por ende de sí mismos” (p.74) - como ‘ironistas’. “El ironista”, como él lo describe, “pasa su tiempo preocupado por la posibilidad de haber sido iniciado en la tribu errónea, de haber aprendido el juego del lenguaje equivocado. Le inquieta que el proceso de socialización que le convirtió en ser humano al darle un lenguaje puede haberle dado un lenguaje equivocado, y haberlo convertido con ello en la clase errónea de ser humano. Pero éste no puede presentar un criterio para determinar lo incorrecto” (p.75).

Así, los ironistas tienen una tarea *poética* en la vida, que por las pretensiones de la razón sólo pueden seguir los caminos que han sido previamente expresados como posibles a través el uso imaginativo de las palabras: “la ironía, tal y como la he definido”, dice él, “es el resultado del poder de la re-descripción” (Rorty, 1989, p.89) - y en contraste con un artesano, quién “por lo general conoce cuál es el trabajo que debe hacer antes de escoger o de inventar una herramienta con la cual hacerlo ... Galileo, Yeats, o Hegel (un ‘poeta’ en el amplio sentido del término - en el sentido de ‘alguien que hace cosas de nuevo’) regularmente es incapaz de aclarar con exactitud qué es lo que se propone hacer antes de elaborar el lenguaje con el cuál va a tener éxito al realizarlo. Su nuevo léxico hace posible, por primera vez, una formulación de los propósitos mismos de ese vocabulario. Es una herramienta para hacer algo que no podría haberse concebido

antes de la elaboración de un conjunto particular de descripciones, las descripciones que la herramienta ayuda a proporcionar” (p. 12-13). “El principal instrumento de cambio cultural es el talento de hablar de forma diferente, más que el talento de argumentar bien” (p.7).

Lo que esta clase de conversación relacional tiende a hacer posible es el establecimiento de relaciones dialógicamente estructuradas en las reuniones tanto dentro de la organización, como entre los miembros de la organización y los clientes - reuniones que pueden ocasionar o circunstanciar tanto la emergencia de posibilidades nuevas para dar un paso adelante, así como la obtención por parte de los participantes de lo que hemos llamado formas ‘profundas’ de conocer y juzgar requeridas para *ser* profesionales sensibles e informados. Trabajar en una comunidad como ésta, en la cual hablar de una forma diferente es completamente natural, no sólo proporciona un ‘contexto cultural’ orientado hacia la creación continua de lo novedoso, sino que también lleva a los empleados que están dispuestos a asumir responsabilidad personal por la vida y la práctica de la organización. Como Anne Marie reporta (en una entrevista con Jacob Storch); “... *la parte realmente interesante y genial de trabajar en Attractor, es que se te ofrece la posibilidad de influir y ser co-creador de la cultura. Desde el comienzo, la cultura organizacional tuya y de Morton era abierta, nueva y fresca - uno no podía evitar darle forma. Por lo tanto yo quería hacer realmente un esfuerzo en traer lo nuevo... ¡Ven y toma tu oportunidad! ¡Dale forma a lo que quieres, alcanza lo que más aspiras! Dado que me da personalmente mucha energía, puedo perseguir mis ambiciones*”.

De hecho, no es demasiado atrevido decir que las relaciones responsivas vivas que existen en la organización son la razón para que los empleados de Attractor quieran venir a trabajar cada día con el propósito de hacer una diferencia, no sólo para y en los clientes de Attractor, sino también para y en ellos mismos. Cada instrumentalidad nueva inventada – las clases de diálogo, las entrevistas, los ejercicios, las observaciones, los entrenamientos ofrecidos por Attractor – no responde a fórmulas. Estas no tienen ninguna realidad aparte de aquella que los clientes y consultores le dan a través de la forma (o formas) que toman *en la práctica*. Son construcciones sociales que *ofrecen vida*, esto es, son expresadas en formas que dan lugar a *conocimiento accionable* por aquellos que están implicados y relacionados de diferentes maneras, en diferentes momentos, en diferentes lugares en formas que son responsivas a lo que se percibe como las ‘necesidades’ de la situación actual.

Anne Marie da un ejemplo en donde cuenta que esto ha venido ocurriendo desde hace algún tiempo; un episodio en el que ella aprendió un aspecto nuevo e importante del ejercicio de la consultoría. Ella se refiere a una reunión en la cual Jacob Storch hizo el diseño de un proyecto de cambio que creó una práctica totalmente nueva en una organización (un cliente con el que Attractor ha trabajado ahora por más de cinco años, y ha continuado el proyecto en nuevas regiones obteniendo resultados positivos consistentemente). Anne Marie la describe de la siguiente manera: “*Cuando te vi hace algún tiempo en la reunión con XX y YY, te vi “bailando” con ellos de una forma muy especial... Lo que experimenté en ese momento fue exactamente co-creación, en donde uno puede tener una idea acerca de la clase de “baile” que se necesita en*

ese momento y de la clase se pasos que uno puede dar. Así, tú no entras como una cosa blanda y amorfa, sino que llegas como alguien con ideas, pero que también sigue los ‘bailes metafóricos’ de aquellos que están en el salón. Yo vi que pusiste una oportunidad (el diseño de un proyecto) en la mesa después de haber construido la relación a través de sintonizar, escuchar y preguntar... Y luego, les diste espacio para que estuvieran tanto satisfechos como descontentos acerca de éste – ellos abandonaron el salón y volvieron diciendo que no les encajaba. Y tú te contuviste y dijiste, eso está bien, ¿cómo les gustaría que fuera? Y luego facilitaste un proceso con ellos que les hizo pensar en lo que les gustaría, en vez de lo que ellos habían imaginado que iba a funcionar realmente para ellos en la situación de sus departamentos y regiones. Yo creo que esto fue ejemplar y lo más loco fue, algo con lo que yo estaba realmente impresionada, que ellos terminaron completando una idea que en su conjunto se parecía a lo que les habías presentado en un primer lugar, tan sólo modificada ligeramente para que ellos la vieran ahora como su proyecto. No tenían la menor idea de lo mucho que las dos cosas se parecían”.

A la pregunta: “¿Podría decirse que esto fue manipulación exitosa?”, Anne Marie respondió: “No, yo no creo así en lo absoluto. Ellos tenían la libertad total de decir lo que quisieran. Todo se llevó a cabo de forma abierta y fue facilitado de una manera que se hizo posible para ellos poner en el lenguaje algo para lo cual no tenían palabras... El consultor necesitaba manejar el balance entre mantener el proceso abierto y al mismo tiempo asegurar que las soluciones creadas actualmente produjeran los resultados deseados... hacer que tomaran posesión – es aquí donde uno vive la idea de que aquellos que tienen los problemas son también quienes tienen la llave para su solución”.

En otras palabras, es un hecho notable cómo la vivencia de la práctica puede ejercer influencia sobre las formas en que las personas se relacionan con esta, de manera tal que se puede extender hacia otras relaciones más allá de las relaciones originales entre el cliente y el consultor dentro de las cuales emergieron. Así como podemos decir que los bebés le enseñan a las mujeres a ser madres ‘suficientemente buenas’, podríamos decir que los clientes le enseñan a los empleados de Attractor a ser consultores ‘suficientemente buenos’.

Fue en el curso de esta entrevista que Anne Marie trajo a colación la noción de “liderazgo imperfecto” como una manera de describir la práctica de liderazgo en Attractor. Ella lo describió de la siguiente manera: “no es de acuerdo a un libro... no tiene manual... así que uno tiene que encontrar su propia dirección y forma de llegar, y por lo tanto se convierte en la forma en la que uno realmente cree. Puede que suene un poco tonto hablar de liderazgo ‘imperfecto’, pero tiene algo que lo hace poner a uno los pies en la tierra, algo muy humano. No lo convierte a uno en un líder distante fuera del alcance – le ofrece a uno la oportunidad de sentirse a uno mismo, en lugar de tan sólo seguir los caminos que ya han sido establecidos para uno”. Fue este comentario de Anne Marie el que proporcionó la motivación original de este artículo. La noción de imperfección resuena acá con la idea de Rorty (1989) de ser un ‘ironista’, en cuanto pone en primer plano el hecho de que continuamente debemos hacer nuestros juicios de cara a nuestras propias necesidades e incompletudes ante partes del mundo que no controlamos totalmente. El

relato de Anne Marie describe las circunstancias precisas en las que ella experimenta la tensión de tener que crear un camino para sí misma, de tomar posesión sobre su propia presencia – y esto le ofrece a cambio la experiencia de tener su propia voz, de sentirse a ella misma. Ella continuó diciendo: *“Desde mi punto de vista, esto me obligó en primer lugar a sentir y a descifrar – con claridad– cuál era mi posición... y de hecho creo que uno puede esforzarse más por esta condición porque tiene algo mucho más humano, algo real y auténtico que me gusta más que lo que ya está terminado, en cuanto me permite tomar una posición diferente y a través de ésta experimentar una clase diferente de compromiso”*.

Otro ejemplo surgió cuando un cambio en los reglamentos en la UE (Unión Europea) obligó a Attractor a pasar de obtener contratos a través de contactos directos con clientes a participar en procesos de licitación abiertos. Se fijó una fecha para un ‘día de la estrategia’ dentro de Attractor para manejar este cambio y se le asignó la planeación detallada a dos consultores empleados/colegas, Catherine y Per. La razón para elegir dos empleados fue la de invitar a las diferentes voces de la gerencia y de los consultores de Attractor en un ‘diálogo de estrategia’, para que todos los implicados pudieran experimentar 1) los sentimientos acerca de lo que era importante para ellos en relación con los temas que estaban siendo discutidos, y también, 2) para crear un espacio para hablar que no estaba definido por la gerencia, sino por los colegas. Una de las consultoras, Catherine, reflexionó acerca de que se le haya sido asignada esta tarea: *“yo pensaba que esto era una muy buena idea... pero por el otro lado yo pensaba que tal vez la palabra 'estrategia' sería mejor recibida por mis colegas si supieran que esto estaba siendo organizado por empleados/colegas (y no la gerencia)”* Y ella continuó:

“Así que traté de ‘¡caminar alrededor del cerdo!’ – ya sabes, mirarlo desde diferentes perspectivas. ¡Imagina si pudiéramos crear un día de la estrategia que se volviera relevante y significativo para nuestro trabajo acá y ahora! ... Imagina si pudiéramos ser completamente transparentes acerca de nuestra relación con la palabra estrategia y su significado, tanto para los gerentes como para los empleados. Imagina si como empleados pudiéramos ver la confianza e influencia que se nos ofrece por parte de la gerencia para poner nuestro propio futuro en la agenda. Imagina si todos pudiéramos sentir la exclusividad de tener influencia directa sobre la estrategia de nuestra organización... Imagina si todos nosotros nos fuéramos a casa con las manos en el aire y con los sueños de hacer tales días de la estrategia para nuestros clientes. Imagina si...”

Vale la pena poner atención al movimiento que tiene lugar durante la descripción que ella hace: Ella se mueve de un lugar indeterminado a uno determinado, de una aproximación cerrada a una abierta al desafío – un movimiento que va de reiterar los prejuicios acerca de la gerencia y de la estrategia, al dominio de lo imaginativo. Ella describe este movimiento así: *“Tuve la sensación de que pasamos de pensar de que tal vez la gerencia alivió su carga en nosotros, a pensar que la gerencia era tan de avanzada y valiente en dejarnos a nosotros llevar a cabo el día, con todos los diferentes prejuicios que teníamos en relación con lo que aparentemente era una estrategia aburrida”*.

Lo que hemos venido esbozando acá es que el ‘liderazgo suficientemente bueno o imperfecto’ no emana simplemente de la persona del líder en sí misma. No es una cuestión de su astucia intelectual en la creación de ‘buenas ideas’ para la solución de problemas intelectualmente formulados. Es algo que sucede, algo que emerge espontáneamente dentro de las circunstancias dialógicamente estructuradas que ocurren entre las personas en el curso de sus exploraciones mutuamente compartidas en una situación en la cual al comienzo están desorientadas. Lo que Anne Marie expresa es la libertad que siente en la oportunidad que se le ha dado para encontrar *su propia* dirección, en *sus propias* circunstancias, en *sus propios términos*, y al no tener que seguir ‘un camino que ha sido establecido para ella’ en términos de *otra persona*. La libertad que ella siente acá no es claramente ni definitiva ni perfecta, es temporal, situada y lo que empezó para ella como un sentimiento de libertad un día, puede convertirse en un obstáculo al día siguiente. Sólo la aplicación continua de una actitud redescriptiva hacia las comprensiones actuales – una actitud irónica que valora la imaginación sobre la certeza, la experimentación sobre la inferencia, el crecimiento sobre la estabilidad, la innovación sobre la repetición – puede servir para producir el flujo continuo de novedad requerida para adaptar flexiblemente las prácticas cada día a cada circunstancia nueva y única. Y Catherine, a pesar que ella sentía que le habían dado una tarea desagradable, encontró que al entrevistar a los líderes de Attractor acerca de sus dificultades con las estrategias, llegó a sentir que las estrategias a las que se llegaron le pertenecían a todos en la compañía, y no eran solamente de la gerencia.

Conclusiones: Acerca de Ocasionar o Circunstanciar la Posibilidad del Liderazgo

*“... no es el líder quién crea el liderazgo, es el liderazgo el que crea al líder”
(Barker, 1997, p.354).*

Arriba, al explorar los detalles de lo que puede ser ‘el liderazgo imperfecto o suficientemente bueno’, invocamos la imagen de lo que está implicado en el aprendizaje de la primera lengua: el hecho de que en el curso de nuestras relaciones espontáneas con una ‘madre suficientemente buena o imperfecta’, nosotros llegamos a orientarnos hacia la ‘qué-idad’ de las ‘cosas’ en nuestro entorno, es decir, a hacer *juicios* del mismo modo en que ella lo hace. Es de esta manera que nosotros llegamos a compartir en nuestra cultura *formas de seguir adelante* y de *crear sentido* sin necesidad (casi siempre) que nos las enseñen explícitamente. Por lo tanto, en esta clase de aprendizaje, más que el contenido proposicional de lo que *es dicho*, lo que parece ser central en esta etapa de nuestro aprendizaje es el poder de las palabras de las personas *en su hablar*, no para ayudarnos en la solución de problemas, sino para ayudarnos a *relacionarnos*, o a *aproximarnos*, o a *orientarnos* a nosotros mismos hacia el flujo de eventos ininterrumpido y a escoger dentro de éste ‘cosas’ nombrables, estabilidades dinámicas nombrables. De hecho, son los aspectos expresivos de las declaraciones de los líderes ‘suficientemente buenos’, los cuales al entrelazarse con una actividad determinada en un contexto particular los hace particularmente especiales y les da un papel crucial en la comunicación que ocurre entre ellos y sus empleados.

Por lo tanto, el éxito de las personas para estar mejor orientadas en su entorno no se encuentra simplemente en tomar una *decisión* para ejecutar con precisión una secuencia de tareas nombrables, esto es, hacer algo intelectual, sino en el hacer algo antes de la posibilidad de tomar esa decisión de una forma mucho menos cognitiva y mucho más práctica. Las personas deben moverse en la situación que les preocupa de una forma experimental tentativa, tanto física como imaginativamente, utilizando la tensión cualitativamente única que se despierta en ellas, que las motivó inicialmente a involucrarse en la situación, como una guía para alcanzar ese *propósito* de una forma que se considera como la mejor manera de actuar disponible en ese momento en el tiempo (Shotter, 2010).

Por lo tanto, en vez de trazar planes o ‘recetas’ explícitas, pero descontextualizadas, para que otros las sigan – no importa cuán bien intencionados o bien pensados – la tarea de los ‘líderes (o consultores) imperfectos o suficientemente buenos’ es la de ayudar a crear las *ocasiones* o *circunstancias* en una compañía dentro de la cual (y a través de la cual) los empleados puedan desarrollar *sus propias formas* de orientarse hacia o relacionarse con las situaciones dentro de las cuales tienen que trabajar. Sólo entonces, el conocimiento que emerge para ellos en aquellas situaciones puede ser conocimiento accionable verdaderamente, conocimiento con relevancia detallada en el contexto en el cual debe ser utilizado. Sin embargo, vemos que las prácticas contemporáneas de liderazgo y consultoría que se describen en la literatura convencional hacen exactamente lo opuesto. Éstas siguen tratando de imponer las *idealizaciones* abstractas en un intento intelectual de resolución de problemas para esbozar cómo ciertos resultados (logros) abstractamente definidos pueden ser ‘alcanzados’ instrumentalmente, como si la naturaleza de lo *que* debe ser alcanzado ya se conociera. Mientras que, si la *forma* o las *formas* para alcanzar ese resultado fueran de hecho ya conocidas, no habría necesidad del proceso de consultoría; los clientes podrían simplemente adaptar el proceso a las contingencias que las circunstancias permitieran o proporcionaran.

Por lo tanto, para resumir: esta clase de trabajo práctico e imaginativo previo a nuestro actuar, que tiene que ver con el estar mejor orientados en nuestro entorno, es de una clase diferente al que está implicado en la resolución de problemas. Así, aunque esas exploraciones no puedan dar lugar a nada objetivo, a nada que pueda ser señalado y descrito fácilmente, ni puedan ofrecer ninguna técnica ‘infalible’ para la aplicación práctica inmediata, pueden de hecho ofrecernos algo de mucho mayor valor para aquellos de nosotros que como profesionales debemos actuar en el momento desde dentro de la complejidad. De la misma manera en que nosotros sabemos, corporalmente, que estamos caminando hacia adelante en lugar de hacia los lados, hacia arriba en lugar de hacia abajo; que el carro en el que estamos está girando y no está yendo en una línea recta; que en el salón en el cual acabamos de entrar hay una tensión silenciosa entre quienes están dentro; que la pregunta que acaban de hacer no ha recibido una respuesta, y así sucesivamente, es que nosotros podemos utilizar todos estos ‘sentires’ – que están continuamente presentes como un aspecto de nuestra *compostura*, disposición, o *certeza* en el mundo y que *nos orienta* en nuestras acciones más deliberadas – para conseguir de un tipo de disposición en

nuestra vida profesional para actuar basada en la experiencia: la habilidad para responder en cada situación nueva y singular en nuestra práctica profesional con una amplia variedad de respuestas que tenemos, por así decirlo, ‘a nuestra disposición’ frente a cualquier contingencia, desconcierto, desorientación, perplejidad, sentimiento, emoción, etc., que nos podamos encontrar.

Referencias

- Antonacopoulou, E. P. (2009). Knowledge impact and scholarship: Unlearning and practising to co-create actionable knowledge. *Management Learning*, 40(4), 421-430.
- Argyris, C. (2003). Actionable knowledge. In H. Tsoukas & C. Knudsen (Eds.), *The Oxford handbook of organization theory: Meta-theoretical perspectives* (pp. 423-425). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres and other late essays* (V. W. McGee, Trans.). Austin, TX: University of Texas Press.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, NC: Duke University Press.
- Barker, R. A. (1997). How can we train leaders if we do not know what leadership is? *Human Relations*, 50, 343-362.
- Bennis, W.G. & O'Toole, J. (2005) How business schools lost their way. *Harvard Business Review*, May, pp.96-104.
- Cecchin, G. (1987). Hypothesizing, circularity and neutrality revisited: An invitation to curiosity. *Family Process*, 26, 405-413.
- Cecchin, G., Lane, G., & Ray, W. A. (1992). *Irreverence: A strategy for therapists' survival*. London, UK: Karnac Books.
- Dewey, J. (1944). The concept of the reflex arc in psychology. In W. Dennis (Ed.), *Readings in the history of psychology*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts, pp.355-365. (Reprinted from *Psychological Review*, 3, 13-32, 1896)
- Gibson, J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Hedberg, B. (1981). How organizations learn and unlearn. In P. C. Nystrom & W. H. Starbuck (Eds.), *Handbook of organizational design* (Vol. 1, pp. 3-27). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Lewes, G. H. (1875). *Problems of life and mind* (First Series, 2). London, UK: Trübner.
- Mead, G.H. (1934) *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mol, A., & Law, J. (1994). Regions, networks and fluids: Anaemia and social topology. *Social Studies of Science*, 24, 641-671.
- Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. Oxford, UK: Blackwell.
- Rorty, R. (1989). *Contingency, irony and solidarity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ryle, G. (1949). *The concept of mind*. London, UK: Methuen.
- Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., & Prata, G. (1980). Hypothesizing-circularity-neutrality. *Family Process*, 19, 73-85.

- Shoham, Y. (1990). Nonmonotonic reasoning and causation. *Cognitive Science*, 14, 213-302.
- Shotter, J. (1980). Action, joint action, and intentionality. In M. Brenner (Ed.), *The structure of action* (pp. 28-65). Oxford, UK: Blackwell.
- Shotter, J. (1984). *Social accountability and selfhood*. Oxford, UK: Blackwell.
- Shotter, J. (1993). *Cultural politics of everyday life: Social constructionism, rhetoric, and knowing of the third kind*. Milton Keynes, U.K: Open University Press.
- Shotter, J. (2005) Inside processes: transitory understandings, action guiding anticipations, and witness thinking. *International Journal of Action Research*, 1(1). pp.157-189.
- Shotter, J. (2008). *Conversational realities revisited: Life, language, body, and world*. Chagrin Falls, OH: Taos Institute.
- Shotter, J. (2010). Movements of feeling and moments of judgment: Towards an ontological social constructionism. *International Journal of Action Research*, 6(1),1-27.
- Shotter, J., & Gregory, S. (1976). On first gaining the idea of oneself as a person. In R. Harré (Ed.), *Life sentences* (pp. 3-9). New York, NY: Wiley.
- Stern, D. (2004) *The Present Moment: in Psychotherapy and Everyday Life*. New York: W.W. Norton.
- Stern, D. (2010) *Forms of Vitality: Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy, and Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Todes, S. (2001). *Body and world*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Tsang, E. W. K. (2008). Transferring knowledge to acquisition joint ventures: An organizational learning and unlearning perspective. *Management Learning*, 39(5), 5-20.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Winnicott, D. (1988). *Babies and their mothers*. London, UK: Free Association Books.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical investigations* (G. E. M. Anscombe, Trans.). Oxford, UK: Blackwell.
- Wittgenstein, L. (1969). *On certainty* (G. E. M. Anscombe & G. H. von Wright, Eds.; D. Paul & G. E. M. Anscombe, Trans.). Oxford, UK: Blackwell.

Endnotes

¹ Los nombres de las personas han sido cambiados para mantener su anonimato.

² Si miramos en la página web de la enciclopedia de Business Management Methods and Models *12Manage*: http://www.12manage.com/index_expert.html - una red ejecutiva de métodos, modelos y conceptos de administración – vamos a encontrar, literalmente, miles de ellos, y, evidentemente, no hay escasez de modelos y métodos nuevos. Los líderes que están comenzando están en peligro de “ahogarse”.

³ De hecho, una circularidad lógica está implicada de acuerdo a la cual si estuviéramos hablando de lógica en vez de estar conduciendo una investigación práctica sería un *petitio principii* – la falacia de asumir como una premisa una afirmación que tiene el mismo significado que la conclusión. “La falacia que surge,” dice Dewey (1896), “es virtualmente la falacia psicológica o

histórica... Un orden de cosas que caracterizan a un resultado que es considerado como una descripción verídica de los eventos que llevaron a ese resultado; cuando, de hecho, si el resultado ya existiera, no habría necesidad del proceso” (p.368) – podríamos haber ido directamente al resultado, en lugar de haber tenido que realizar una secuencia de movimientos complicados para alcanzarlo.

⁴ Más adelante tendremos la oportunidad de hablar acerca de la *intra*-acción, esto es, la acción dentro de un todo fluido, indivisible, en vez de la *inter*-acción entre entidades separadas ya existentes.

⁵ Como una parte participante dentro de un todo más amplio asumimos por un momento una identidad nueva; esto es lo que diferencia una *intra*-acción de una *inter*-acción en la que los participantes conservan sus identidades originales sin modificar. Le debemos este punto a Barad (2007).

⁶ “Estamos mirando la *variación sin fronteras y la transformación sin discontinuidad*. Estamos mirando los flujos”, dicen Mol & Law (1994, p.658 énfasis en el original). Del mismo modo, Gibson (1979) señala que debido al continuo movimiento de los ojos cuando ‘vemos algo’, nosotros tomamos un aspecto de ‘eso’ ahora en este momento, y otro aspecto luego en ese otro momento, y así sucesivamente. Como él lo escribe: “...quien percibe *separa* el cambio del no-cambio, *se da cuenta* de lo que permanece igual y de lo que no, o *ve* la identidad continua de las cosas y de los eventos en los que participa” (p.247).

⁷ El término “emergente” en su sentido moderno fue acuñado ya en 1875 por G.H. Lewes (1875): “...aunque cada efecto es el resultado de sus componentes, no podemos rastrear siempre los pasos del proceso a fin de ver en el producto el modo de funcionamiento de cada factor. En este último caso, yo propongo llamar el efecto un emergente. Este surge a partir de agencias combinadas, pero en una forma en la cual no muestra los agentes en acción” (p.368-369). Debido a su naturaleza quísmica, entrelazada, la imposibilidad de ser capaz de ‘rastrear los pasos del proceso’ es también una cualidad de las actividades dialógicamente estructuradas.

⁸ Como Wittgenstein (1953) señala, “a la comprensión por medio del lenguaje pertenece no sólo una concordancia en las definiciones, sino también (por extraño que esto pueda sonar) una concordancia en los juicios” (no.242); implícito en las expresiones faciales, tonos de voz, y otros aspectos más informales de las expresiones de una madre suficientemente buena, están sus valoraciones, sus juicios, acerca de lo *que está* de hecho sucediendo.

⁹ “Ese proceso... de reaccionar hacia uno mismo como los otros reaccionan hacia nosotros, de tomar parte en las conversaciones con otros, de tener conciencia de lo que uno dice, y de emplear esa consciencia de lo que se dice para determinar lo que se dirá a continuación – es un proceso familiar para nosotros... Descubrimos lo que vamos a decir, lo que vamos a hacer diciendo y haciendo, y en el proceso controlamos continuamente el proceso mismo. En la conversación de los gestos, lo que decimos provoca cierta reacción en el otro y, a su vez, cambia nuestra acción, de modo tal que nos apartamos de donde comenzamos debido a la respuesta del otro. La conversación de gestos es el comienzo de la comunicación” (Mead, 1934, p. 140-141).

¹⁰ Como lo podemos ver, aprender a ver eventos *intra*-accionales en términos de una teoría o modelo es como tener que aprender una segunda lengua.

¹¹ “Un enunciado nunca es sólo el reflejo o expresión de algo ya existente, dado y concluido. Un enunciado siempre crea algo que nunca había existido, algo absolutamente nuevo e irrepetible... Todo lo dado se transforma en lo creado” (Bakhtin, 1986, p. 119-120).

¹² Como Rorty (1979) señala: “Son imágenes más que proposiciones y metáforas más que afirmaciones, lo que determina la mayor parte de nuestras convicciones filosóficas” (p.12).

¹³ Esto es, son emergentes en el sentido propio del término.

¹⁴ Lo llamamos ‘conversación relacional’, no sólo para contrastarlo con la conversación proposicional, sino como se aclarará más adelante, al ser una conversación entre seres limitados e imperfectos, y al *no ser* una conversación dirigida a la certeza, a la perfección, es una conversación exploratoria, una conversación ‘que cuestiona’, una conversación que vive con la ansiedad de la incertidumbre mientras explora lo que puede ser posible en una situación particular, local.

Nota de los Autores

Jacob Storch

Gerente general y fundador de Ramboll Attractor en Dinamarca, profesor externo de la Universidad de Aarhus y profesor asociado en el Aarhus School of Architecture.

jcos@r-m.com

John Shotter

Profesor emérito de comunicación de la Universidad de New Hampshire, Estados Unidos de América, e investigador asociado del Centro de Filosofía de las Ciencias Naturales y Sociales (CPNSS), London School of Economics, Reino Unido. jds@unh.edu

jds@hypatia.unh.edu

Nota del Traductor

Carlos Felipe Villar-Guhl

Consultor en Cambio y Desarrollo Organizacional