

PRODUCCIÓN DE PERSONAS, REPRODUCCIÓN DE REPRESENTACIONES. REFLEXIONES SOBRE DOS PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN EN LIDERAZGO

MARISA VÁZQUEZ MAZZINI
UNIV. DE BUENOS AIRES (UBA)

RESUMEN

ESTE TRABAJO ABORDA LA CUESTIÓN DEL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EJECUTIVA EN EL FORTALECIMIENTO Y LA REPRODUCCIÓN DEL IDEARIO NEOLIBERAL. APUNTA A REFLEXIONAR CRÍTICAMENTE SOBRE EL MODO MEDIANTE EL CUAL LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS Y LA ELECCIÓN DE LA METODOLOGÍA DIDÁCTICA OPERAN EN FORMA CONJUNTA, HABILITANDO CIERTAS PERSPECTIVAS Y RESTRINGIENDO OTRAS RESPECTO DEL TRABAJO EN ORGANIZACIONES. SE ANALIZAN AQUÍ DOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN LIDERAZGO, OFRECIDOS ACTUALMENTE POR LAS DOS ESCUELAS DE NEGOCIOS MÁS PRESTIGIOSAS DE ARGENTINA: IAE BUSINESS SCHOOL Y ESCUELA DE NEGOCIOS DE LA UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA. LUEGO DE LA DESCRIPCIÓN GENERAL DE CADA UNO, EL FOCO SE CENTRA EN EL ANÁLISIS DE SUS RESPECTIVAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS. FINALMENTE, LA REVISIÓN CRÍTICA PONE DE MANIFIESTO SU CONSISTENCIA CON UN CONJUNTO DE REPRESENTACIONES SOCIALES CARACTERÍSTICAS DEL CAPITALISMO CONTEMPORÁNEO.

PALABRAS CLAVE

ENSEÑANZA, *MANAGEMENT*, LIDERAZGO, CRÍTICA.

INTRODUCCIÓN

La expresión “capacitación ejecutiva” suele referirse a un conjunto de programas de formación en temáticas empresariales no regulados por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Estos programas apuntan a brindar una actualización profesional, así como también un intercambio entre colegas que posibilite el enriquecimiento mutuo. Habida

cuenta de la fuerte influencia estadounidense en la producción y difusión de conocimiento administrativo en Argentina (Gantman, 2009; Szlechter, 2013) los planes de estudio de estos programas guardan afinidad con los lineamientos del *Management* del mundo anglosajón y de las principales escuelas de negocios norteamericanas.

Si bien la capacitación ejecutiva está presente en nuestro país hace cerca de sesenta años, su crecimiento exponencial se correspondió con el giro

neoliberal de la economía argentina durante los años 90¹. Las escuelas de negocios tienen, desde entonces, un rol central en la difusión de un ideario según el cual la clave para mantenerse empleable radica en la “reinención” personal y consciente.

En este trabajo nos dedicaremos a dos de estos programas referidos a la temática del liderazgo. La elección de éstos —y no otros de los tantos que abordan temáticas afines— radica en el hecho de que son ofrecidos por dos las escuelas de negocios más prestigiosas de la Argentina según el *ranking* de Apertura Revista y la consultora CIO Creative Investigation: IAE Business School y la Escuela de Negocios de la Universidad Torcuato Di Tella. Nos abocaremos a presentarlos según la información del sitio web de ambas instituciones. Luego nos centraremos en los elementos que comparten en cuanto a contenidos² y metodología. Encararemos, en tercer lugar, una revisión —desde el marco de Boltanski y Chiapello (2002) y de las Teorías Críticas de la Gestión³— que permita advertir lo que muestran y omiten identificando su función performativa al servicio del ideario del capitalismo contemporáneo. Concluiremos reflexionando sobre aquello que los dos programas producen y reproducen, en línea con el marco conceptual del aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1991).

DOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN LIDERAZGO

Glynn y De Jordy (2010) sugieren que el término “liderazgo” es uno de los más esquivos de la literatura sobre Estudios Organizacionales. Agregan

que entre 1923 (año de publicación del primer artículo sobre liderazgo en la Harvard Business Review) y la actualidad han proliferado perspectivas diversas sobre el tema: las teorías de los rasgos (Stogdill, 1947 y 1948), las teorías de las conductas (Katz y Kahn, 1960), las teorías de la contingencia (Vroom y Yetten, 1973), las teorías del cambio (Bass, 1985), las teorías del carisma (Conger y Karungo, 1987; Glynn y Dowd, 2008), y las teorías de las competencias emocionales (Goleman, 1995), entre otras.

Más allá de la literatura, existe en los ámbitos empresariales cierto acuerdo en cuanto a qué “liderazgo” alude “a la actividad de conducir equipos”⁴. “Líder” suele utilizarse para designar a quienes ocupan las posiciones jerárquicas del organigrama, y eventualmente en referencia a la tarea de llevar adelante algún emprendimiento en particular (“*líder de proyecto*”, “*líder de producto*”⁵). De ahí que los programas de formación en esta temática estén destinados a directivos, gerentes, mandos medios o profesionales con un equipo a su cargo.

“ADVANCED LEADERSHIP PROGRAM” DE IAE BUSINESS SCHOOL

IAE Business School es la escuela de negocios de la Universidad Austral. Surge —como lo enuncia el sitio web de la institución— como iniciativa del Opus Dei en 1978 con la misión de “*contribuir al desarrollo del conocimiento y a la formación de los hombres y mujeres de empresa, tanto en las capacidades de gestión como en las virtudes humanas necesarias para el ejercicio de la di-*

¹ Empleo la expresión “giro neoliberal” en el mismo sentido en que David Harvey (1998, 2007 y 2008) emplea “neoliberalización”. Refiere no tanto al neoliberalismo utópico, sino más bien al proyecto político-económico que se vale del Estado para defender los derechos de la propiedad privada y las libertades empresariales.

² En cuanto a contenidos, ambos programas confluyen en la relevancia que otorgan a tres temas: el cambio en las organizaciones, el poder de las conversaciones, y la transformación personal como requisito para liderar. Respecto de la metodología, se destacan en los dos casos las actividades vivenciales e interactivas que facilitan el intercambio entre cursantes y favorecen la creación de vínculos.

³ “Teorías Críticas de la Gestión” (o *Critical Management Studies*) es el nombre que recibe una corriente de investigación que aplica el pensamiento crítico —fundamentalmente neomarxista o foucaultiano— al análisis de la gestión empresarial.

⁴ Más adelante se pondrá de manifiesto la ambigüedad del término “líder”. Aquí estamos aludiendo al liderazgo como posición en el organigrama.

⁵ Las expresiones en itálica y entre comillas se reservan para citas textuales de los hablantes a quienes se refiere este trabajo.

rección”. Actualmente, ofrece una variada gama de programas dirigidos a diferentes públicos.

El “*Advanced Leadership Program*” (ALP) está destinado a “*Gerentes, Directores y Ejecutivos en posiciones de liderazgo que busquen desafiar-se a sí mismos y comenzar a prepararse para el liderazgo del futuro*”. Se desarrolla en el Campus Pilar de la institución y su duración es de catorce jornadas (de 9:00 a 18:00) con una frecuencia quincenal a lo largo de cinco meses.

La presentación del ALP en el sitio web está encabezada por una frase de Albert Einstein que ilustra la orientación del programa: “*Conocer a otros es inteligente, conocerse a sí mismo es de sabios*”. “*La experiencia*” de cursada está descrita en un video que combina testimonios de graduados, imágenes de la actividad en aula, reflexiones de docentes y un mensaje descriptivo del director del ALP:

“El ALP es un viaje de transformación. Los lleva primero por una fuerte etapa de autoconocimiento. El siguiente paso es lograr que los líderes tengan (...) un feedback. Se prueban a sí mismos logrando un nivel de confianza. Aquí es donde trabajamos ya en un plan de transformación (...) y se transforman en agentes de cambio de las organizaciones. Éste es un programa donde uno inicia un viaje que es este proceso y que no termina nunca más.”

Ing. Javier Silva,
Doctor en Business Administration de
Henley College.

Los graduados, por su parte, se expresan de manera similar:

“Está dirigido a todos aquellos que tengan ganas de cambiar su vida, de mejorar.” “Conocerse a uno mismo, para saber qué cambiar y dónde quiero ir.” “Cada tema que vimos, yo lo orienté más a mi vida personal, hacia mí mismo.” “El liderazgo impone que conectemos con la gente desde otro lugar, la inspiremos desde otro lugar, para ayudarlos a dar ese paso creativo (...).” “Ir a buscar algo distinto que me lleve, o me transforme, o me ayude a pensarme desde otro lugar. Así llegué al ALP.”

El Programa apunta a que los cursantes logren conocerse y repensar el estilo propio de liderazgo para hacer frente a escenarios futuros. Ofrece a quienes se inscriban un conjunto de “*beneficios clave*” tales como mejorar la capacidad de empatía y de persuasión, obtener flexibilidad cognitiva, conocer las tecnologías del futuro y prepararse para nuevas realidades.

Los temas se desarrollan a través de “*metodologías activas de aprendizaje en donde el foco está puesto en vos*” (en referencia a los destinatarios). Entre estas se encuentran el autoanálisis mediante diferentes instrumentos y *tests*, la confección de planes de mejora, el acompañamiento a través del *coaching*⁶, simulaciones, reuniones de equipo, talleres, conferencias de invitados “*con impacto emocional*” y “*desafíos personales*”.

La primera orientación sobre los contenidos está dada en el guion de uno de los videos introductorios. Su texto, acompañado de música e imágenes, se centra en la temática del cambio.

⁶ “*Coaching*” alude a una práctica de transformación personal a través de la guía de un “coach”, que trabaja en el cambio de creencias en base a la premisa del lenguaje como generador de realidades).

“El cambio. Hoy todos vivimos inmersos en él. Nuevas tecnologías, nuevas generaciones, nuevas relaciones, nuevos escenarios. El cambio nos desafía, nos asusta, nos impulsa, nos paraliza. El cambio nos transforma y transforma la realidad en la que vivimos. Sucede. No podemos detenerlo ni evitarlo. Abí está. ¿Es ajeno a nosotros? Y entonces... vos, ¿dónde estás parado? ¿Sos de los que abrazan el cambio y les apasiona liderarlo? ¿O simplemente te dejás arrastrar por él? El cambio es permanente, no depende de nosotros. El único lugar donde podés innovar es en VOS. Porque abí mandás vos, es tu decisión. ¿Sabés qué tenés que soltar? ¿Qué tenés que atesorar? ¿Sabés cómo avanzar? Porque de eso se trata. Movimiento constante que sacude y cuestiona, pero que si te animás te permite: conocerte, crecer, aprender y disfrutar para transformarte, y hacer que la transformación suceda.”

Hay además un detalle de los temas a tratar, que aparecen presentados en cuatro bloques. El primero, “Autoconocimiento y autoliderazgo”, incluye puntos tales como *mindfulness*⁷, pensamiento sistémico, inteligencia emocional y social, empatía, *storytelling*⁸. El segundo módulo se titula “Conocimiento versus soberbia”. El tercero, “Comprendiendo la disrupción”, está enfocado en las nuevas tecnologías y la digitalización del mundo de los negocios. Finalmente, “Navegando la disrupción” apunta a la transformación personal y organizacional.

“COACHING Y LIDERAZGO” DE UDTT

En 1911, el ingeniero Torcuato Di Tella dio inicio a SIAM, un complejo industrial que llegó a convertirse en una de las industrias más vigorosas del país. Sus hijos Guido y Torcuato fundaron el Instituto Di Tella en 1958, que pronto se constituyó en un centro de referencia en la generación y difusión del quehacer artístico y académico. A ambos hermanos, corresponde asimismo la fundación de la Universidad Torcuato Di Tella en el año 1991.

La Escuela de Negocios de la UDTT ofrece más de cuarenta programas en temáticas empresariales. “Coaching y Liderazgo” está dirigido por el sociólogo chileno Rafael Echeverría, doctor en Filosofía de la Universidad de Londres y fundador de la empresa Newfield Consulting. Con más de quince libros sobre *Coaching* publicados, es considerado “el coach más prolífero del mundo”⁹.

En palabras de su director, el Programa se propone:

“instalar en directivos, gerentes y líderes un nuevo modelo de gestión, que toma como eje las conversaciones como generadoras de resultados, dentro de un equipo y con el entorno. La calidad de las conversaciones que tiene un líder determina su horizonte de posibilidades, propias y para la organización; siendo muy importante la conversación con uno mismo, como espacio reflexivo y de liderazgo.”

La graduada cuyo testimonio aparece publicado en el sitio web se expresa en una línea afín, manifestando que la cursada le permitió:

⁷ “*Mindfulness*” o “conciencia plena” alude a una práctica de meditación con orientación budista. Las empresas la incorporan a su currícula de formación para promover el desarrollo de “*habilidades blandas*” que ayuden a combatir el estrés.

⁸ “*Storytelling*” alude a la capacidad de estructurar cualquier información en forma de historia lo suficientemente convocante como para convencer y a la vez entretener.

⁹ Así lo menciona la periodista Muriel Balbí en su nota en Infobae, de junio de 2018.

“(...) desarrollar mi crecimiento humano, examinar mi búsqueda personal y poner atención en la construcción de mi diseño estratégico de identidad. En lo esencial, me abrió la visión en relación con mis prácticas conversacionales, permitiéndome revisar la manera y los modos en los que habitualmente me comunico con los demás, tanto en mi ámbito laboral/profesional, como también en el familiar y social.”

“Coaching y Liderazgo” persigue los siguientes objetivos:

- *“Incrementar la capacidad del participante de ‘reflexionar sobre su acción’ a través del diseño y evaluación, como práctica permanente.*
- *Reconocer el poder de la palabra como generadora de una realidad.*
- *Intervenir en el diseño de conversaciones que faciliten resultados efectivos y de calidad para el sistema.*
- *Creer en el liderazgo personal y de equipos, adquiriendo las competencias conversacionales.*
- *Aprender a reconocer la emocionalidad como un recurso y a intervenir en ella.”*

La duración del Programa es de cinco meses. Se desarrolla a través de *“(...) diferentes espacios de aprendizaje, que colocan en el centro al participante y generan diferentes experiencias y vivencias para facilitar el espacio de transformación (...)”*. Incluye nueve jornadas presenciales, seis sesiones de *coaching* en subgrupos, cuatro sesiones de *coaching* individual, una observación de cada cursante en su equipo real de trabajo, y ejercicios mediante la plataforma *e-learning*.

El plan de estudios integra *“tres dimensiones de la persona: lenguaje, cuerpo y emocionalidad. Esta mirada posibilita que cada participante evalúe su momento presente y rediseñe el tipo de profesional, líder y persona que quiere ser”*.

El primer bloque de contenidos está referido al carácter *“conversacional”* de la empresa y el mercado. Plantea el tránsito desde un modelo de gestión centrado en el trabajo físico hacia otro centrado en la palabra, y desarrolla en detalle las competencias conversacionales que resultan clave en este segundo modelo. El segundo bloque trata sobre tres cuestiones: las competencias para coordinar acciones con otros, la incidencia de las emociones en la gestión, y la intervención de la corporalidad en el desempeño. El tercero, finalmente, refiere a los tipos y calidad de las conversaciones necesarias para lograr resultados en equipo.

PERSPECTIVAS COMPARTIDAS

Nos dedicaremos ahora a tres de los temas en los que ambos programas confluyen: el cambio en las organizaciones, el poder de las conversaciones, y la transformación personal como requisito para liderar.

EL CAMBIO EN LAS ORGANIZACIONES

Esta cuestión comienza a ocupar un lugar central en la agenda del Management anglosajón¹⁰ a fines de los años 70. En líneas generales, los autores de la época coinciden en su argumentación. Diversas fuerzas externas –sostienen– convergen en la creación de escenarios sin precedentes que presionan a las empresas para implementar transformaciones radicales. El *management* de la Administración Clásica pudo haber resultado efectivo en entornos estables; en entornos turbulentos, se requiere un modo de conducción diferente, capaz de sumar voluntades para avanzar en la dirección correcta.

¹⁰ Hago alusión al Management anglosajón debido a su marcada influencia en las escuelas de negocios argentinas (Gantman, 2009; Szelechter, 2013).

Así es que aparece en la literatura de empresas una distinción cada vez más nítida entre “gestión” (“*management*”) y “liderazgo” (“*leadership*”).

La buena gestión aporta un grado de orden y consistencia a dimensiones clave, como la calidad y la rentabilidad de los productos. El liderazgo, por contraste, se ocupa de enfrentar el cambio. (...) La gestión desarrolla la capacidad de cumplir con un plan (...) Pero en el caso del liderazgo, el logro de la visión requiere motivar e inspirar consiguiendo que las personas avancen en la dirección correcta (...), apelando a necesidades, emociones, y valores humanos básicos, a menudo desaprovechados (Kotter 1990: 18-19).

Al liderazgo y a la gestión se asocian herramientas distintas. El *manager* utiliza la planificación, la descripción de puestos y los mecanismos de control del desempeño. El líder, en cambio, debe poner en juego otras prácticas. Todo desafío nuevo conmueve. Si quienes participan en su concreción lo vivencian positivamente, el resultado será el esperado. Si predominan las resistencias, la transición resultará más ardua. Como se trata de llegar primero para anticiparse a las empresas competidoras, el “procesamiento” de los estados de ánimo adquiere un papel central: es preciso lograr lo antes posible que los empleados se sientan deseosos de abandonar lo conocido y sumarse a lo nuevo.

En esto consiste, precisamente, la tarea de liderar. A diferencia del *manager*, el líder se vale de un conjunto de “recursos emocionales” que le permiten “(...) inducir a los seguidores a actuar para ciertos objetivos que representan los valores y motivaciones, los deseos y necesidades, las aspiraciones y expectativas tanto de seguidores como de líderes” (Burns 1978: 18; original en inglés).

Esta línea argumental se mantiene hasta nuestros días. Las alusiones al cambio permanente, a los entornos volátiles o a la incertidumbre sobre el futuro proliferan en la literatura sobre empresas, no sólo en la anglosajona, sino también en la local (Echeverría, 2000; Lazzatti, 2016). La distinción entre gestión y liderazgo se ha afianzado y adquirido una connotación valorativa. La gestión aparece en cierto modo “devaluada”, asociada a una lógica meramente instrumental y a los cursos de acción conocidos. Por oposición, el liderazgo se concibe como el “arte experimental e improvisacional” (Heifetz, Grashow y Linsky, 2009:3) que incita a las personas a transformar y transformarse.

EL PODER DE LAS CONVERSACIONES

Echeverría (2000) –director de “Coaching y Liderazgo”– traza una nítida comparación entre dos modelos organizacionales. El primero se corresponde con entornos estables; el segundo, con entornos cambiantes (Echeverría 2000: 101).

CRITERIOS	EMPRESA TRADICIONAL	EMPRESA EMERGENTE
TRABAJO PREPONDERANTE	Trabajo manual	Trabajo no manual
FUNDAMENTO DEL TRABAJO	Destreza física	La palabra
CLAVE DE LA PRODUCTIVIDAD	Movimientos y tiempos	Competencias conversacionales
MECANISMO DE COORDINACIÓN	Línea de ensamblaje	Rediseño de procesos
LOCUS REFLEXIVO	Localizado: el ingeniero	Difuso: el practicante reflexivo
MECANISMO DE REGULACIÓN	Mando y control	Autonomía responsable
CARÁCTER DE LA REGULACIÓN	Techo	Piso
EMOCIONALIDAD DE BASE	Miedo	Confianza
PERFIL DE AUTORIDAD	Capataz	Coach
TIPO DE ORGANIZACIÓN	Piramidal y jerárquica	Horizontal y flexible
CRITERIO GUÍA	Estandarización	Aprendizaje organizacional

Según el autor, la mayor parte de los problemas de desempeño empresarial radica en la discrepancia entre los requerimientos de la “empresa emergente” y los paradigmas de gestión conocidos y aprendidos:

(...) Es el modelo de gestión lo que está trabando una capacidad de desempeño... que creemos que hay que liberar... abrir. Esto implica el tránsito de lo que nosotros hemos llamado ‘la figura del gerente capataz’ a lo que se ha llamado en el debate empresarial de los Estados Unidos ‘gerente *coach*’. Un gerente que descansa en su capacidad de escucha, de indagación, de diseñar conversaciones, de intervenir en los espacios emocionales de sus equipos de trabajo. (Echeverría, 2013).

En este planteo, el gerente capataz que administra sanciones y recompensas fija un límite a la excelencia. El intercambio de trabajo por salario induce al trabajador a cumplir con un contrato, pero no lo estimula a superarse. Además, el ejercicio de la autoridad formal se funda en la “emocionalidad del miedo” (Echeverría, 2000:36): surte efecto porque el empleado teme lo que le ocurriría si no cumpliera con lo que se espera de él. Para que las personas se dispongan a dar lo mejor de sí necesitan establecer relaciones de confianza. Eso es lo que genera el gerente *coach* a través de sus “competencias conversacionales” (Echeverría, 2000:69).

Las empresas —en esta línea argumental— son concebidas como redes de conversaciones: “conversan” con el mercado “escuchando” sus requerimientos y ofertando propuestas para mantenerse vigentes. La calidad de la conversación entre empresa y mercado es resultado de la calidad de las conversaciones que se mantengan hacia adentro de la organización. Por eso, un buen líder necesita aprender a conversar. Si lo logra, será capaz de gestionar climas afectivos, coordinar acciones, lograr acuerdos. Estará además en condiciones de cambiar

su propia identidad: “(...) lo que somos, nuestra identidad personal, es una construcción lingüística, una historia que nos fabricamos a nosotros mismos (...)” (Echeverría, 1996:44). De ahí la importancia que adquiere la “conversación privada”, el ámbito privilegiado para la transformación personal.

LA TRANSFORMACIÓN PERSONAL

La problemática del cambio no solo atañe al ámbito organizacional, sino también a la persona del líder: el “re-crearse” parece ser condición para el ejercicio del liderazgo. La “re-creación” que proponen ambos programas se compone de un conjunto de actividades que podrían estructurarse en tres instancias. En la instancia de “autoconocimiento”, el individuo toma conciencia de sus desafíos y de los recursos personales con los que cuenta para afrontarlos. Resulta clave que pueda identificar los juicios equivocados sobre sí mismo y los otros, ya que constituyen el principal escollo a vencer.

La segunda instancia corresponde a la sustitución de creencias obstaculizadoras por creencias habilitantes. En esta tarea, docentes y pares desempeñan un rol central acompañando, escuchando y brindando *feedback*.

La tercera instancia permite aprender sobre instrumentos concretos para la acción en organizaciones: modelos de intervención, planes de acción, secuencias de tratamiento de problemas. Sin embargo, el aprendizaje del liderazgo no es de índole “herramental” sino “transformacional” (Echeverría, 2017)¹¹. Equivale al rediseño de uno mismo a partir del escrutinio del núcleo básico de la propia identidad: el modo particular en el que cada uno observa e interpreta lo que sucede.

El “aprendizaje transformacional” ocurre —por decirlo de algún modo— “de adentro hacia afuera”, aunque disparado por el “afuera”. El entorno plantea demandas constantemente renovadas a las cuales las personas —especialmente aquéllas que tengan a su cargo la conducción de procesos

¹¹ El aprendizaje transformacional fue el tema sobre el cual Rafael Echeverría disertó en el coloquio de IDEA del año 2017.

de cambio organizacional— deben necesariamente adaptarse. El “autoconocimiento” permite reconocer las creencias que hay que modificar. El cambio en las creencias permite cambiar las acciones, y este permite cambiar la dinámica de los equipos. Solo quien se transforma a sí mismo está en condiciones de ejercer un liderazgo que transforme a la empresa.

REFLEXIONES CRÍTICAS

Hemos explorado las características de los dos programas sobre Liderazgo y hemos sintetizado sus líneas temáticas:

- los entornos empresariales plantean exigencias cada vez mayores que se renuevan de manera constante;
- para responder a tales exigencias, es preciso que los empleados estén dispuestos a dejar de lado lo conocido y a afrontar desafíos arduos y complejos;
- los empleados estarán dispuestos a esforzarse si encuentran un propósito, un proyecto que los entusiasme;
- a diferencia de los *managers*, que meramente administran, los líderes se valen de sus competencias conversacionales y de recursos emocionales para convocar voluntades;
- el líder capaz de guiar a otros en la transformación organizacional es aquél que, ante todo, se transformó a sí mismo.

Nos dedicaremos ahora al análisis crítico para luego reflexionar sobre el papel de ambos programas en la producción de personas y en la reproducción ideológica.

OMISIONES LLAMATIVAS

En el hilo argumental que da sustento al ALP y a “Coaching y liderazgo” podemos reconocer algunas omisiones, especialmente llamativas tratándose de una construcción discursiva referida al trabajo y a la empresa. Una de ellas es la ausencia de toda referencia a las relaciones jerárquicas.

El término “líder” remite —como quedó expuesto— a una determinada manera de ejercer la conducción de personas. Sin embargo, remite a la vez a un conjunto de puestos que se corresponden con las posiciones superiores del organigrama¹².

Entendida como posición, la noción de “liderazgo” devela asimetrías y jerarquías. La división del trabajo otorga a quien lidera la autoridad formal y legítima sobre los empleados que le rinden cuentas. El líder evalúa el desempeño de la gente a su cargo, interviene en la fijación de sus objetivos, otorga ciertas recompensas, sanciona si la ocasión lo requiere. Cobra por esto una remuneración que puede llegar a duplicar, triplicar o cuadruplicar al salario de los trabajadores de base¹³.

Entendida como manera de ejercer la conducción de personas, “liderazgo” designa la modalidad de gestión que se vale de la palabra y las emociones para lograr la confluencia de intereses individuales y empresariales. Aquí la autoridad formal —inherente al liderazgo como posición—, se concibe como superflua, incluso nociva para el desempeño colectivo. El único poder del líder reside no ya en la jerarquía, sino en su capacidad de influencia.

Los programas de formación no hacen alusión alguna a esta doble significación. Las diferencias de *status* y de atribuciones entre líderes y liderados se mantienen invisibles, como si no existieran. La “red de conversaciones” se postula como una organización horizontal que promueve el intercambio entre iguales. Los privilegios de algunos de sus “nodos”

¹² Como ejemplo de esta doble significación, vale recordar el modo en que el sitio web del ALP alude a sus destinatarios: “*gerentes, directores y ejecutivos en posiciones de liderazgo, que busquen desafiarse a sí mismos y comenzar a prepararse para el liderazgo del futuro*”.

¹³ Las escalas de remuneraciones varían según el sector económico y el tipo de empresa. Según la consultora Mercer —una de las principales especialistas en remuneraciones— un director cobra en Argentina 11,5 veces más que un técnico El Centro de Economía Aplicada de UCEMA indica además que la canasta de consumo familiar de un ejecutivo del Gran Buenos Aires fue de \$256.679 en enero de 2020 seis veces superior a la canasta familiar básica.

quedan soslayados, así como también el criterio que estipula y valida una escala de compensaciones asociada al organigrama.

Una segunda omisión está vinculada con la temática del conflicto. Según la perspectiva que da sustento conceptual a los programas, el buen líder genera consensos. Aglutina a los empleados en torno a un propósito compartido y estimula el entusiasmo por trabajar. Logra así resultados muy superiores a los que obtendría un *manager* tradicional.

No hay, en este enfoque, espacio para la divergencia de intereses. No es concebible que un trabajador ofrezca resistencia ante los intentos persuasivos de quien lo conduce. Tampoco lo es que alguien perciba a su trabajo simplemente como un medio de vida y se muestre reticente a encarar de manera continua desafíos extraordinarios. La linealidad causal “buen liderazgo –entusiasmo por la tarea– logros” se presenta como “natural”. Las peleas por el sueldo y las tensiones entre las necesidades de la empresa y las de las personas parecen haber quedado atrás, en el “viejo” mundo estable y jerárquico. En el “nuevo”, empleadores y empleados conviven armónicamente gracias a las habilidades de los líderes.

Una tercera omisión, finalmente, es la relativa a uno de los componentes básicos del “*aprendizaje transformacional*” que ambos programas apuntan a producir: la capacidad crítica.

En 1978, Mezirow utilizó por primera vez la noción de “*transformative learning*” para referirse al proceso por el cual el individuo se transforma a sí mismo sustituyendo un marco de referencia problemático por otro más inclusivo, agudo y flexible. Abarca, según el autor, dos dimensiones. La primera –a la que llama “reflexión crítica”– corresponde al cambio en las concepciones a través de la indagación sobre sus fuentes, su contenido y sus consecuencias. Inspirado en la obra de Paulo Freire, Mezirow define al aprendizaje transformacional como

“(…) el proceso racional y metacognitivo de reexaminar las razones que dan sustento a perspectivas o marcos de referencia problemáticos, incluso a aquéllos representativos de factores culturales o contextuales

como la ideología, la religión, la política, la clase, la raza, el género y otros. Es el proceso por el cual el adulto aprende cómo pensar críticamente por sí mismo en lugar de dar por sentados los supuestos en los que se funda un punto de vista”. (Mezirow 2009:103; original en inglés).

La segunda dimensión guarda afinidad con el “*aprendizaje comunicativo*” de Jürgen Habermas. Se vincula con la comprensión del marco de referencia del otro y con la construcción de significados compartidos a través del diálogo.

Está clara la relevancia que ambos programas otorgan a los aspectos comunicacionales. Incluso actividades personales, como el autoconocimiento o la reformulación de la identidad, se conciben como sociales y dialógicas. No aparece, sin embargo, elemento alguno que dé cuenta del ejercicio de la dimensión crítica. La transformación que proponen se concreta dentro de un encuadre que no se revisa, cuyas premisas básicas se mantienen tácitas. Así, a las omisiones previamente señaladas se suma una nueva: la omisión de lo que se omite.

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS

Desde fuera de los ámbitos del Management y partiendo de una perspectiva crítica, diversos autores sostienen que la retórica empresarial –con sus énfasis y sus silencios– cumple una función más performativa que descriptiva que apunta a una doble finalidad: dotar de racionalidad a las máximas del neoliberalismo, y lograr la adhesión voluntaria y entusiasta de los individuos al desarrollo del sistema capitalista.

Para dotar de justificación racional a las propuestas neoliberales, la literatura de empresas sugiere una línea argumental fatalista según la cual la realidad no deja alternativa. La incidencia conjunta de cambios tecnológicos, generacionales y económicos crea un escenario sin precedentes, que compele a una actividad vertiginosa de “reinención” para no quedar fuera del juego. En el plano organizacional, “reinventarse” equivale a adoptar las prácticas

empresariales a las que supuestamente el entorno “obliga”: contratos temporarios, individuación de las condiciones contractuales, reducción al mínimo de la dotación de empleados (Harvey, 1998 y 2007). En el plano individual, implica abrazar la tarea de autoconstrucción permanente a través de desafíos extraordinarios que contribuyan simultáneamente a la empleabilidad propia y a la competitividad de la empresa empleadora.

La adhesión al desarrollo del capitalismo se busca mediante la apelación a valores de época. Tal como señalan Boltanski y Chiapello (2002), las ideas clave de la economía clásica y neoclásica —“La persecución del interés individual contribuye al bienestar general”, “La libertad de empresa es buena para todos” y tantas otras— no bastan para generar interés por la constante revitalización de un sistema que no beneficia a todos por igual. Resultan demasiado generales y no “resuenan” con la vida cotidiana de las personas. Se requieren, entonces, creencias y explicaciones que goeen, en cada período histórico, de una alta capacidad de seducción.

El capitalismo fordista se estructuró en torno al valor del progreso, entendido como conjunto de beneficios colectivos a los que la producción en serie supuestamente conduciría. Tal idea estuvo encarnada en la figura de la gran empresa que planificaba a largo plazo, confería seguridad a sus trabajadores y posibilitaba su crecimiento. El posfordismo, en cambio, se organizó en torno a aquellos valores a los que el fordismo no daba lugar: la personalización de las relaciones laborales, la autonomía individual y la creatividad en la tarea. El proveedor que empatiza con su cliente, el empleado que disfruta de trabajar en equipo o el “líder coach” que gestiona climas afectivos se erigen como principales referentes.

La instauración de este sistema de representaciones se lleva a cabo mediante una operación de contraste. Se requiere un “adversario” al cual destronar, de modo que la configuración nueva aparezca como una alternativa promisoría a aquello

que se reveló como insatisfactorio. El líder moderno, empático y transformador necesita del “*gerente capataz*” que recompensa y sanciona impersonalmente en función del desempeño. Sin una referencia contra la cual contrastar, la narrativa contemporánea sobre liderazgo perdería gran parte de su poder persuasivo.

PRODUCCIÓN Y REPRODUCCIÓN

Los sitios web del IAE y de UTDT enfatizan el carácter “productivo” de los programas aquí descritos. El proceso de aprendizaje se representa como el tránsito entre un “antes” y un “después”, como el “*viaje de transformación*” que permite al cursante desprenderse de la carga que trae consigo —el “viejo” modelo de gestión— y construir “*el tipo de profesional, líder y persona que quiere ser*” mediante el “*rediseño estratégico de su identidad*”.

La cuestión del aprendizaje y la “producción de personas” ha sido estudiada por investigadores como Lave (1982), Wenger (1991 y 2001), Marshall (1972) y Hutchins (2001), entre otros. A través de sus trabajos etnográficos en entornos diversos¹⁴, estos autores centran la atención en los cambios que experimentan los individuos merced a su participación en los entornos de práctica en los que interviene. Toda actividad social —sostienen— ofrece un “*currículum de aprendizaje*” (Lave y Wenger, 1991) integrado por los modos específicos de sentir, pensar y actuar que la actividad requiere.

Mediante la participación en ambientes de práctica, el individuo desarrolla capacidades múltiples: aprende a actuar de un modo específico, a vincularse de una determinada manera, a adoptar una perspectiva, a valorar con un cierto criterio, a emplear un cierto lenguaje. En otros términos: se construye a sí mismo como “una clase de persona” (Lave y Wenger 1991) respecto de un determinado quehacer.

¹⁴ Lave (1991) se aboca a estudiar el aprendizaje del oficio de sastre entre los gola y los vai de Liberia. Wenger (2001) al aprendizaje colectivo en una empresa norteamericana de seguros. Marshall (1972) se centra en analizar qué y cómo aprenden los despostadores que ingresan a trabajar en el sector de carnicería de un supermercado. Por último, Hutchins (2001) se aboca al aprendizaje de la navegación.

“Las actividades, las tareas, las funciones y las comprensiones no existen de manera aislada; son parte de un sistema más amplio de relaciones en el cual cobran significado. Esos sistemas de relaciones surgen, se reproducen y desarrollan dentro de comunidades sociales (...). Aprender implica entonces transformarse en una persona diferente con respecto a las posibilidades que ese sistema de relaciones habilita.” (Lave y Wenger 1991:53; original en inglés).

El aprendizaje equivale, en esta perspectiva, a desarrollar una “‘identidad de participación’, es decir, una identidad constituida mediante relaciones de participación” (Wenger 2001:81) en una práctica social particular.

Para que este proceso tenga lugar, es preciso ante todo que el sujeto se sienta deseoso de aprender a pensar, sentir y comportarse “como un...” (tenista, abogado, contador, pianista o líder). Por otro lado, es también necesario que cuente con instancias de co-participación –junto a expertos y a otros aprendices– en la actividad en la que pretende introducirse. La co-participación habilita el acceso al contenido de la práctica, a la vez que promueve el desarrollo de la pertenencia a la “comunidad de...” (tenistas, abogados, contadores, pianistas o líderes).

Analicemos, a la luz de estas reflexiones, el aprendizaje en el ALP y en “Coaching y Liderazgo”. Los cursantes llegan deseosos de “transformarse” para actuar como agentes de cambio. Valoran la posibilidad de compartir “*experiencias de aprendizaje*”, ya que para la “reinención” personal se requiere de la ayuda de otros. Saben, además, que las dos instituciones les aseguran la constitución de un grupo homogéneo en cuyos integrantes se puede confiar.

Durante la cursada se abocan a una tarea intensa de construcción de relaciones: se brindan *feedback* unos a otros, intervienen en “*experiencias vivenciales*”, reciben sesiones grupales de

coaching, se asisten mutuamente en la confección de sus “*planes de transformación*”. Así, toman contacto con la perspectiva sobre liderazgo que el programa les ofrece y desarrollan capacidades nuevas. Al concluir, cada cursante desarrolló una “identidad de participación” (Wenger, 2001) ligada no solamente al grupo de compañeros y a escuela de negocios, sino también a una “comunidad” –imaginaria y global–, cuyos miembros comparten un lenguaje, una perspectiva y un conjunto de prescripciones para la acción: la “comunidad” de líderes transformadores.

La implicación en las actividades de los programas y el “*networking*”¹⁵ nos muestran así su carácter productivo: generan una membresía, a la vez que generan vínculos con los que todos pueden beneficiarse. Ahora bien: esta tarea productiva –la generación de relaciones y la construcción de identidades mediante la participación– se ejerce en asociación con otra, de índole reproductiva.

Quienes se inscriben son conscientes del prestigio de las dos escuelas de negocios y están al tanto de los contenidos que ofrecen. Acuerdan con sus lineamientos curriculares, estructurados sobre la postulación de una linealidad “de final feliz” entre la actividad emocional y lingüística del líder y los resultados organizacionales. La ausencia de la dimensión crítica durante la cursada excluye la posibilidad de revisar los marcos conceptuales; más bien los valida, refuerza y enriquece. Los cursantes egresan, por tanto, tan convencidos como cuando ingresaron de la argumentación que ofrece la literatura empresarial sobre liderazgo.

Sus testimonios operan atrayendo nuevos interesados, por lo cual, las escuelas de negocios cuentan con un público mayor al cual contactar. La oferta de cursos se amplía con formulaciones cada vez más sofisticadas de las omisiones y naturalizaciones a las que hemos hecho referencia. El “circuito cultural del capital” (Thrift 2001) se fortalece y su ámbito de difusión se expande.

¹⁵ En los ámbitos empresariales se conoce como “*networking*” (“construcción de redes”) a la tarea de fortalecimiento de vínculos entre personas a fin de incrementar el capital social (Bourdieu 2001) de todas.

El ALP y “Coaching y liderazgo” muestran así su eficacia productiva y reproductiva. Producen identidades, a partir del poder que los cursantes les otorgan como ámbitos propicios para su “*rediseño estratégico*”. Reproducen una trama ideológica compartida y valorada según la cual líderes y “*colaboradores*”¹⁶ —liberados de las jerarquías, de los conflictos de intereses y de los marcos transaccionales formales— coparticipan en la construcción de ambientes emocionales y dialógicos que maximizan los resultados de la organización.

CONSIDERACIONES FINALES

Comenzamos describiendo dos programas de formación en liderazgo e identificando los puntos clave de la narrativa que los sustenta. Nos abocamos luego a una revisión que nos permitió develar aquello que dan por sentado. Nos centramos, finalmente, en su doble tarea de “producción de personas” y de reproducción de la ideología neoliberal del capitalismo contemporáneo.

Al iniciar la escritura de este trabajo —en febrero de 2020—, la posibilidad de desarticular la retroalimentación recíproca entre sujetos que eligen programas y programas que consolidan subjetividades resultaba remota. Es probable que, cuatro meses más tarde, estemos ante un escenario diferente: la COVID-19 ha dado lugar a un sinnúmero de cuestionamientos al modelo neoliberal, desde aquéllos que lo sitúan como causa raíz de la pandemia hasta los que se preguntan por su supervivencia a futuro¹⁷.

Por el momento, las escuelas de negocios no han modificado sustancialmente su oferta. Sin embargo, algunas de las fuentes de las cuales se nutren comienzan a emitir mensajes a los que vale la pena prestar atención. Varios de los recientes artículos publicados en WeForum (el sitio web del Foro Económico Mundial) abogan por un “capitalismo responsable”¹⁸ y exhortan a las empresas a proveer seguridad financiera a sus empleados¹⁹. La reciente publicación *Coronavirus + Business* (Harvard Business Review) recomienda a los líderes medidas tales como evitar los despidos, reducir en un 10% el sueldo de los niveles superiores del organigrama y redistribuirlo entre los empleados “*vulnerables*”²⁰.

Quizás se trate de señalamientos aislados, o quizá cuestiones como estas ganen terreno en la literatura de empresas. En cualquier caso, en un escenario que coloca en primer plano la preservación de la salud o la reasignación de recursos para la subsistencia, queda de manifiesto que el universo etéreo de las conversaciones y los climas emocionales ya no bastan para responder a los desafíos que enfrenta hoy quien conduce personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, P. (2001): *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée.
- BURNS, J.M. (1978): *Leadership*. Nueva York: Harper & Row.
- ECHEVERRÍA, R. (1996) *Ontología del lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen Estudio.

¹⁶ El término “*colaborador*” —utilizado en la literatura empresarial en castellano— designa al individuo que reporta a un líder. Nociones tales como “*subordinado*” o “*seguidor*” han dejado de emplearse, por considerar que remiten a relaciones jerárquicas no compatibles con la idea de que quien conduce es uno más en el equipo, aunque con una función diferente.

¹⁷ Tales cuestionamientos proceden incluso de fuentes y ámbitos afines con las escuelas de negocios. Valen como ejemplos “How will coronavirus change the world?” o “El Financial Times cree que la crisis del coronavirus obliga a reforzar el papel del Estado en la economía”.

¹⁸ Paul Polman (“How responsible business can step forward to fight coronavirus”) entiende por “capitalismo responsable” al capitalismo que “expande la cultura corporativa más allá de la primacía de los accionistas.” El autor advierte que, aunque son varios los empresarios dispuestos a colocar en primer plano a sus empleados o a la comunidad, “el poderoso impulso de proteger los dividendos incluso a costa de la compasión y la humanidad” es constitutivo del modo en que el sistema ha funcionado hasta el momento.

¹⁹ Gafni, N. (2020): “COVID-19: How companies can support society”. *World Economic Forum*.

²⁰ Tarki, A., Levy, P. y Weiss, J. (2020): The Coronavirus Crisis Doesn't Have to Lead to Layoffs. *Coronavirus + Business Harvard Business Review* 26-30.

- ECHEVERRÍA, R. (2000): *La empresa emergente. La confianza y los desafíos de la transformación*. Buenos Aires: Ediciones Granica.
- GAFNI, N. (2020): COVID-19: How companies can support society. *World Economic Forum* recuperado de <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/coronavirus-and-corporate-social-innovation/>
- GANTMAN, E. (2009): Reflexiones sobre la evolución de las ideologías gerenciales desde el siglo XIX hasta el presente. *Energeia*, 5(1): 96-115.
- GLYNN, M.A. y DE JORDY, R. (2010): Leadership Through an Organization Behavior Lens: A Look at the Last Half-Century of Research. En N. Nohria y R. Khurana (Eds): *Handbook of Leadership. Theory and Practice* (119-158). Boston: Harvard Business Press.
- HARVEY, D. (1998): *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- HARVEY, D. (2007): *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- HARVEY, D. (2008): El neoliberalismo como destrucción creativa. *Revista apuntes del CENES*, 27(45): 10-34. Recuperado de <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/view/3032>
- HEIFETZ, R., GRASHOW, A. y LINSKY, Marty (2009): Leadership in a (Permanent) Crisis. *Harvard Business Review*, July / August. Recuperado de <https://hbr.org/2009/07/leadership-in-a-permanent-crisis>
- HUTCHINS, E. (2001): El aprendizaje de la navegación. En S. Chaiklin y Lave, J. (comp.): *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto* (49-77). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- KOTTER, J. (1990): Lo que de verdad hacen los líderes. *Los clásicos de Harvard Business Review en español*, 17-25.
- LAVE, J. (2001): La práctica del aprendizaje. En S. Chaiklin y J. Lave (comp.): *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto* (15-45). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- LAVE, J. y WENGER, E. (1991): *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LAZZATI, S. (2016): *El gerente. Estratega y líder del cambio*. Buenos Aires: Ediciones Granica.
- MAIR, S. (2020): How will coronavirus change the world? *BBC Future* recuperado de <https://www.bbc.com/future/article/20200331-covid-19-how-will-the-coronavirus-change-the-world>
- MARSHALL, H. M. (1972): Structural constraints on learning. Butchers Apprentices. *American Behavioral Scientist*, 16(1): 35-44.
- MEZIRROW, J. (2009): An Overview on Transformative Learning. En K. Illeris (Ed): *Contemporary Theories of Learning*, Routledge (90-105). Abingdon, UK: Routledge.
- POLMAN, P. (2020): How responsible business can step forward to fight coronavirus. *World Economic Forum* recuperado de <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/covid-responsible-businesses-during-the-coronavirus-pandemic/>
- SÁENZ DE UGARTE, I. (2020): El Financial Times cree que la crisis del coronavirus obliga a reforzar el papel del Estado en la economía. *El-diario.es* recuperado de https://www.eldiario.es/economia/coronavirus-editorial-Financial-Times_0_1013149016.html
- SZLECHTER, D. (2013): La emergencia de la comunidad gerencial en la Argentina. Una mirada comparativa. *Revista del Centro de Estudios de Sociología del Trabajo*, 5:3-46.
- TARKI, A., LEVY, P. y WEISS, J. (2020): The Coronavirus Crisis Doesn't Have to Lead to Layoffs. *Coronavirus + Business Harvard Business Review* 26-30.
- THRIFT, N. (2000): Performing Cultures in the New Economy. *Annals of the Association of American Geographers*, 90(4): 674-692.
- VÁZQUEZ MAZZINI, M. (2015): *La gestión del currículo. Una etnografía sobre el aprendizaje y la enseñanza en una escuela de negocios del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires: Antropofagia.
- WENGER, E. (2001): *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

OTRAS FUENTES CONSULTADAS

- BALBI, M. (3 de junio de 2018): "El coaching será una de las profesiones más requeridas del futuro". *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/tendencias/innovacion/2018/06/03/el-coaching-sera-una-de-las-profesiones-mas-requeridas-del-futuro/>
- CARRIQUE, F. (5 de septiembre de 2018): "Coaching ontológico: la hora de los CEO sensibles". *La Nación*. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/economia/coaching-ontologico-la-hora-ceo-sensibles-nid2168840>
- CASAS, X. (26 de octubre de 2017): "Por debilidades de oratoria, ejecutivos argentinos recurren a clases de standup". *El cronista*. Recuperado de <https://www.cronista.com/negocios/Por-debilidades-de-oratoria-ejecutivos-argentinos-recurren-a-clases-de-standup-20171026-0029.html>
- DI TELLA EN LOS MEDIOS (4 de noviembre de 2019): *Las mejores escuelas de negocios según el mercado*. Recuperado de https://www.utdt.edu/ver_nota_prensa.php?id_nota_prensa=17626&id_item_menu=6
- ECHEVERRÍA, R. (12 de octubre de 2017): "Desde uno mismo". *Newfield Consulting*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fC-q5TBVEH5s>
- ECHEVERRÍA, R. (11 de febrero de 2013): "Lenguaje, Emprendimiento y Liderazgo". *Universidad de Deusto*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2D560x8pVQE>
- IAE BUSINESS SCHOOL: *ALP. Advanced Leadership Program*. Recuperado de <https://www.iae.edu.ar/es/Programas/Paginas/Advanced-Leadership-Program.aspx>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS (2020): *Condiciones de vida n °4 vol. 2. Valorización mensual de la canasta básica alimentaria y de la canasta básica total. Gran Buenos Aires*. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/canasta_02_20923A612508.pdf
- MERCER: *Compensación y beneficios. Un nuevo escenario para América Latina*. Recuperado de <https://www.latam.mercer.com/our-thinking/tendencias-compensacion-beneficios-retencion-talento-america-latina.html>
- RODRÍGUEZ, A. y ÁVILA, J. (17 de febrero de 2020): "Inflación en la Canasta del Profesional Ejecutivo en Enero de 2020". *UCEMA*. Recuperado de https://ucema.edu.ar/sites/default/files/2020/cpe_febrero2020.pdf
- SAMELA, G. (9 de abril de 2017): "Las empresas buscan cursos cortos, a medida y aplicables". *Clarín*. Recuperado de https://www.clarin.com/economia/campus/empresas-buscan-cursos-cortos-medida-aplicables_0_SJsQqGBal.html
- UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA: *Coaching y liderazgo*. Recuperado de https://www.utdt.edu/ver_contenido.php?id_contenido=8916&id_item_menu=17223