



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

La Gestión Educativa en Colombia: Del dispositivo a la tecnología de gobierno

Diana Milena Martínez Patarroyo

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación – Departamento de Posgrado
Maestría en Educación
Bogotá D.C., Colombia
2013

La Gestión Educativa en Colombia: Del dispositivo a la tecnología de gobierno

Diana Milena Martínez Patarroyo

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Educación

Director de Tesis
Oscar Pulido Cortés

Línea de Investigación
Filosofía, Sociedad y Educación

Grupo de investigación
Gestión Educativa y subjetividades contemporáneas

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación – Departamento de Posgrado
Maestría en Educación
Bogotá D.C., Colombia
2013

Nota de Aceptación:

El proyecto de grado titulado: "***La Gestión Educativa en Colombia: Del dispositivo a la tecnología de gobierno***".

Firma Director de Tesis

Firma Jurado

Firma Jurado

Bogotá, 02 de Diciembre de 2013

Nada de imposiciones, una posibilidad entre otras; ciertamente no más verdadera que otras, pero tal vez más pertinente, más eficaz, más productiva... Y es eso lo que importa: no producir algo verdadero, en el sentido de definitivo, absoluto, perentorio, sino dar "pedazos" o "bocados", verdades modestas, nuevos lances, extraños, que no implican un silencio de estupefacción o un murmullo de comentarios, sino que sean utilizables por otros como las llaves de una caja de herramientas (Ewald 1993: 26).



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Construyendo la Pedagogía

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 7

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La gestión educativa contemporánea en Colombia: del dispositivo a la tecnología de gobierno.
Autor(es)	Martínez Patarroyo, Diana Milena
Director	Pulido Cortés, Oscar
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 155 P. 2013
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Gestión educativa, neoliberalismo, gubernamentalidad, capital humano, sociedad contemporánea, calidad, evaluación, nuevas tecnologías, dispositivo, tecnología.

2. Descripción

Este proyecto de investigación titulado: "*La gestión educativa contemporánea en Colombia: Del dispositivo a la tecnología de gobierno*". Pretende indagar, analizar y concluir sobre los factores que han reconfigurado la gestión educativa en el país y para este propósito se movilizaron los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las condiciones de aparición de la gestión como discurso contemporáneo?, ¿Cómo opera la gestión educativa contemporánea?, ¿Cómo caracterizarla?, ¿Qué relaciones de saber-poder, se han establecido?, ¿Qué enunciados circulan, se consolidan y reconfiguran la gestión y la escuela contemporánea?

Para cumplir con este fin se procede a la búsqueda documental que se centró en la ubicación de cuatro tipos de fuentes documentales: normativa y jurisprudencia, políticas educativas, fuentes teóricas e investigativas. Una vez establecido el corpus documental se procede a hacer la

lectura, el análisis y la categorización de los documentos para lo cual fue indispensable el uso de las herramientas de RAE y fichas analíticas que a su vez permitieron visibilizar la recurrencia de enunciados, hacer relaciones y finalmente hallar series que son las que permiten identificar las tendencias sobre las cuales se están movilizando los discursos en torno a la gestión educativa contemporánea en Colombia. De manera simultánea se ubicaron documentos que constituyeron el soporte metodológico con el fin de encontrar desde la mirada arqueológica-genealógica las posibles relaciones a través del uso de las categorías de análisis propuestas desde los planteamientos del filósofo francés Michael Foucault.

3. Fuentes

- Atehortúa, A. (2012). Simposio Internacional de Pedagogía – Humanidades y Educación. Escuela y Pedagogía Transformadora. *El Banco Mundial y las Políticas Educativas en Colombia* (pág. 20). Cali-Colombia: Redipe.
- Avila, J. (2008). Evaluación y Calidad de la Educación: Un nexo artificial creado para dirigir la escuela. *Revista Educación y Cultura No. 81* , 19-24.
- Berardi, F. (2003). *La fábrica de la infelicidad*. Traficantes de sueños.
- Boltanski, L., & Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Editorial Akal.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas actuales de la Gestión Educativa en América Latina*. No registra: No registra.
- Castro, G. S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del hombre. Editores.
- Cohen, D. (2007). *Tres lecciones sobre la sociedad postindustrial*. Espala: Kartz Editores.
- Correa, C. (2004). *Gestión y evaluación de calidad. Referentes para la acreditación* . Bogotá. Colombia: Magisterio.
- Deleuze, G. (1999). *Posdata sobre las sociedades de control. En Deleuze Guilles. Conversaciones*.
- Deleuze, G., & Otros. (1990). *Michel Foucault, Filósofo*. España: gedisa.
- Drucker, P. (1998). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Editorial Norma.
- Dussel, I. (2003). Foucault y la escritura de la historia: reflexiones sobre los usos de la genealogía. *Revista Educación y Pedagogía No.37* , 13-31.
- Figel, Ján. (2010). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Belgica: Diario oficial de la unión europea.

- Foucault, M. (1983). *El discurso del poder*. México: Folio Ediciones .
- Foucault, M. (1991). *El Juego de Michel Foucault*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica: Curso en el College de France*. Buenos Aires-Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1999). *Obras esenciales I. Entre filosofía y literatura*. Barcelona: Paidós Básica.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires - Argentina: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores, S.A. de CV.
- Galardón a la Excelencia Premio a la Gestión Escolar. Guía para Instituciones Educativas 2006-2007*. (2008). Bogotá, Colombia: Sanmartín Obregón & Cia.
- Garcés, J., & Jaramillo, I. (2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación de los maestros y las maestras de Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XX, No.51 , 175-188.
- Gentili, P. (1996). *El consenso de Washington*. Río de Janeiro: Sin editorial.
- Gorrochotegui, A. (2011). Un modelo de "coaching" en Directivos Escolares. *Revista Educación y Educadores No.14 Vol.2* .
- Grinberg, S. M. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en la era del gerenciamiento*. Buenos Aires-Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Hardt, M., & Negri, A. (2000). *Imperio*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.
- ICFES. (2008). *Colombia en PISA 2006. Síntesis de resultados*. Bogotá, D.C.: ICFES.
- Jaramillo, I., & Garcés, J. (2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación en los maestros y maestras de Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía No. 51* .
- Jodar, F. (2007). La escuela del neoliberalismo. En F. JODAR, *Alteraciones pedagógicas. Educación y políticas de la experiencia* (págs. 143-187). España: Laertes.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. España: Paidós.
- MEN. (2012). *Cartilla atención integral prosperidad para la primera infancia*. Bogotá: MEN.
- MEN. (19 de Junio de 2002). Decreto 1278 de 2002. *Decreto 1278 de 2002* . Bogotá, Colombia: MEN.

- MEN. (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía Metodológica*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2007). *Guía estratégica del sector. Orientaciones e Instrumentos*. Bogotá, Colombia: MEN.
- MEN. (2009). *Memorias foro: capital humano para la innovación y la competitividad*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2009). *Modelos de desempeño en gestión: Estudios de caso*. Bogotá: MEN.
- Miñana, C., & Rodríguez, J. (2003). La Educación en el contexto Neoliberal. En D. Restrepo, *La Falacia Neoliberal Crítica y Alternativas* (págs. 285-323). Bogotá: Antropos Ltda.
- Muñoz, Luis Alfredo y Otros. (2011). *Una aproximación al estado del arte de la calidad de la Educación Escolar. Hacia la construcción de un índice de calidad de la Educación Escolar D.C.* Bogotá, D.C.: IDEP.
- Naranjo, J. A. (2009). La estructura de los ciclos en el desarrollo curricular: Ideas básicas para la construcción del currículo. *Educación y Cultura No. 85*, 11-19.
- OEI. (2010). *Metas Educativas 2021*. Madrid, España: OEI.
- Piñeros, L. (2004). *Dimensiones del mejoramiento escolar. La escuela alza vuelo*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Popkewitz, T. (2003). Las tecnologías culturales como control. *Prácticas culturales: morfologías del control. Revista Educación y Pedagogía No. 37*, 35-51.
- Pozner, P. (2000). *Módulo Desafíos de la Educación. Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación IIPE. Buenos Aires.
- Pozner, Pilar. (2000). *Desafíos de la educación. Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires-Argentina: IIPE Buenos Aires. Ministerio de educación de la nación.
- Presidencia de la República de Colombia. (2012). *Cartilla Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia*. Bogotá. Colombia: Presidencia de la República.
- Pulido, O. (2009). Capital humano y universidad: Conceptos y perspectivas críticas. *Revista Colombiana de Educación Superior*, 26-41.
- Restrepo, M., & Restrepo, J. (2012). Cinco desafíos en el liderazgo de los rectores de Colegios. *Educación y Educadores. No.15 Vol.1*.
- Rojas, A. G. (2007). Competencia: de la economía a la educación. *Educación y Cultura No. 76*, 23-28.

SED. (2008). *Plan sectorial de educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá Positiva*. Bogotá: SED.

SED. Bogotá. (2007). *El Desafío de la Calidad 2004-2008*. Bogotá: SED.

SED. Bogotá. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008*. Bogotá: Oficina de comunicación y prensa SED. Bogotá.

Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. España: Editorial Anagrama S.A.

Shultz, T. (1968). *Valor económico de la educación*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispanoamericana.

Shultz, T. W. (1985). *Invirtiendo en la gente. La cualificación personal como motor económico*. Barcelona- España: Ariel S.A.

Veiga Neto, A. (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación . *Revista Educación y Pedagogía No.58. Universidad de Antioquia* , 213-235.

Villa, Leonardo; Duarte, Jesús. (2002). *Documento de trabajo. Los colegios en concesión de Bogotá, Colombia: Una experiencia innovadora de gestión escolar, reformas o mejoramiento continuo*. Washington D.C.: BID.

4. Contenidos

El primer capítulo titulado: *La gestión educativa contemporánea y su proceso de constitución* estuvo orientado a reconocer las definiciones de sociedad contemporánea vista desde tres conceptos: control, habilidades y conocimiento. Prescritas dentro de una nueva racionalidad, que para este caso la constituye una forma de gobierno neoliberal que a su vez moviliza e instala un nuevo espíritu del capitalismo donde el consumo, el mercado y las nuevas formas de producción buscan constituir el sujeto contemporáneo. Es por ello que la categoría gubernamentalidad se presenta como la herramienta analítica a través de la cual se visibilizan los cambios que ocurren ahora y las configuraciones del mundo actual.

El segundo capítulo titulado: *Perspectivas de la gestión educativa contemporánea en la escuela básica Colombiana*. Pretende analizar desde la categoría dispositivo los diferentes sitios de enunciación y producción de discursos que se han entretendido alrededor de la gestión educativa y en líneas gruesas identificar las tendencias sobre las cuales se está movilizando, entendiendo que el dispositivo es la herramienta metodológica a partir de la cual se visibilizan las diferentes posturas frente al discurso de la gestión desde: los teóricos, las políticas, las investigaciones, la normativa, pero también los actores dentro de los discursos: organismos internacionales, alcaldes, secretarios, presidente, docentes, empresarios. Y de esta manera encontrar las líneas

de fuerza, de tensión, de resistencia, frente al discurso global de la gestión.

Por último el tercer capítulo titulado: *Modelos de gestión educativa como tecnología de gobierno en las escuelas de básica colombianas* analiza desde la categoría tecnología los medios a través de los cuales los discursos de gestión salen del ámbito empresarial y se instalan en la esfera educativa a través de la apropiación de modelos de gestión que se consolidan en el funcionamiento de la institución educativa, pero que además entran a modificar al sujeto, para que se convierta y asuma los principios organizacionales que buscan la eficacia, la eficiencia, la polivalencia, la adaptabilidad, la productividad y el consumo. En la parte final se presentan las conclusiones producto del proceso investigativo y sus aportes al campo de la educación

5. Metodología

Este proceso investigativo estuvo orientado desde una perspectiva arqueológica genealógica encaminada a realizar una historia de la producción de discursos y regímenes de verdad que facilitan el reconocimiento de condiciones de posibilidad en las que se legitiman discursos de la gestión educativa en Colombia y se naturalizan ciertas prácticas que a su vez afectan a los sujetos y sus formas de actuar en las instituciones educativas. A este ejercicio histórico-crítico Foucault lo llamó para su trabajo investigativo “ontología histórica del presente” que se asume como enfoque de trabajo para lograr dar cuenta de las formas de configuración de la gestión educativa y sus efectos en instituciones, sujetos y prácticas contemporáneas de la pedagogía y en términos globales de la educación. Este documento se presenta en tres capítulos y el enfoque metodológico se emplea como caja de herramientas a través de la cual se hace lectura de realidades y se generan otras comprensiones en torno al objeto de estudio a partir del uso de tres categorías de análisis, como lo son: gubernamentalidad, dispositivo y tecnología.

6. Conclusiones

Este proyecto de investigación apartado de construir una teoría de gestión, tuvo como propósito reconocer la movilidad del discurso y el origen de constitución y legitimación de ciertos enunciados y prácticas que se han apropiado en el ámbito educativo. Para hacer lectura y construir otra postura frente al objeto de estudio, se asume como herramienta metodológica el enfoque arqueológico-genealógico, que orienta la comprensión de la gestión no como disciplina, sino como un conjunto de prácticas y saberes que hacen funcionar ciertas realidades.

Partiendo de esta claridad se inicia haciendo una descripción de los cambios de la sociedad actual dados por la reactualización del capitalismo que induce a nuevas formas de producción y consumo a través de la gestión empresarial. En esa medida se encuentra que los enunciados de habilidades, control y conocimiento son algunas de las características determinantes en la constitución de la sociedad contemporánea, es así como en estas lógicas se inscriben prácticas neoliberales que tienen como factores principales la formación de capital humano y la educación al servicio del mercado.

En este proceso es donde entran los discursos de la reforma que influyen la política educativa, dictaminan la educación como un factor de desarrollo en crisis. Es por esta razón que la reforma educativa ha sido el suelo propicio para la instalación del dispositivo gestión, donde surge la crítica a la escuela que según los “expertos” está siendo obsoleta para afrontar los constantes y rápidos cambios en la sociedad del conocimiento.

Este proceso investigativo también encuentra la movilidad que el concepto gestión ha tenido dentro del discurso educativo, a la par de la reactualización del capitalismo este concepto se presenta de manera integral, amplia, acorde con las demandas de los procesos de cambio que se empiezan a gestar en los sistemas educativos puesto que no era posible describir los cambios que se buscaban operar en las instituciones y en las lógicas que la formación de subjetividad estaría asumiendo.

Con el fin de reconocer las prácticas que se han favorecido la instalación de los discursos que el dispositivo gestión tiene incorporados, se sitúan algunos modelos de gestión empresarial adoptados en las instituciones educativas colombianas: colegios en concesión, líderes siglo XXI, escuelas eficaces, modelo de coaching y gestión estratégica que operan como tecnología gubernamental, ya que es a través de ellos como los fines del nuevo capitalismo y el neoliberalismo son visibilizados a través de su legitimación en el ámbito educativo, constituyendo otras prácticas de direccionamiento en la institución escolar y en la configuración de los directivos docentes.

Finalmente desde las ideas de este trabajo se pretende hacer una contribución a la educación en el campo de la gestión educativa, aportando a emprender otras investigaciones, profundizar o ser insumo para la formulación de propuestas pedagógicas alternativas.

Elaborado por:	Diana Milena Martínez Patarroyo
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	18	10	2013
--	----	----	------

CONTENIDO

Introducción	1
LA GESTIÓN EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA Y SU PROCESO DE CONSTITUCIÓN	10
Gestión, nuevo capitalismo y transformación de la sociedad contemporánea.	10
Gestión y sociedades de control	10
Gestión y sociedad de las habilidades	17
Gestión y sociedad postcapitalista o del conocimiento	21
Sobre la sociedad contemporánea y su funcionamiento: nuevo capitalismo y gestión empresarial	26
Gubernamentalidad neoliberal, escuela y gestión educativa	32
PERSPECTIVAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA	41
Gestión educativa como dispositivo de control	42
Gestión-Calidad	44
Gestión-Evaluación	67
Gestión-Nuevas tecnologías	79
Gestión-Capital humano	85

MODELOS DE GESTIÓN COMO TECNOLOGÍA DE GOBIERNO EN LAS ESCUELAS DE BASICA COLOMBIANAS	99
Líderes Siglo XXI	101
Escuelas eficaces	102
Colegios en concesión	109
Gestión educativa estratégica	115
Modelo de coaching	119
Propuesta	124
Conclusiones	126
Bibliografía	132
Anexo	136

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Organización de la institución educativa de calidad	89
Gráfico 2: Cuadro de estadística cobertura proyecto Líderes Siglo XXI	91
Gráfico 3: Concesionarios de los primeros 16 colegios en concesión	98
Gráfico 4: Gestión educativa estratégica MEN	102
Gráfico 5: Modelos de desempeño en gestión	103

INTRODUCCIÓN

Las diversas transformaciones que vive la sociedad contemporánea, tienen su emergencia en los procesos de globalización que se verifican como resultado de la revolución tecnológica, la apertura comercial, la desregulación financiera y la organización de la producción que constituyen los principales rasgos que definen y configuran el nuevo orden económico mundial.

Desde este planteamiento, todas las organizaciones, empresas, instituciones culturales y de servicios, los organismos estatales, los sindicatos de trabajadores y los organismos internacionales, se ven obligados a revisar tanto sus finalidades como las misiones que buscan cumplir en la sociedad. En este sentido, se demanda de los sistemas educativos una capacidad de actualización continua que responda a la formación de competencias y habilidades específicas que requiere el sujeto contemporáneo, obligando a pensar tanto sus finalidades y modos de organización y en consecuencia a repensar la educación como el motor de competitividad y de las transformaciones económicas, sociales, culturales en su condición de institución creadora de equidad y justicia social.

El desafío central hoy día para los sistemas educativos es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modo de conducir su funcionamiento, en que el eje central

sea la formación de un capital humano adaptable a un contexto social incierto, cambiante y crecientemente inequitativo. O como lo plantea Martha Nussbaum¹ la “creación de capacidades” no sólo pensadas en responder a un factor productivo, sino como las condiciones que el estado y las políticas deben desplegar para permitir al sujeto un mejoramiento en su calidad de vida, en su bienestar, salud y educación y desde allí seguramente el aporte a la productividad será más eficaz.

Reconocer algunos factores desencadenantes de transformaciones en los sistemas educativos, tiene como finalidad situar las condiciones de aparición de la gestión como discurso contemporáneo orientado a la formación de un sujeto móvil, cambiante, flexible, polivalente, adaptable a los desafíos de las nuevas formas de mercado y consumo.

Ya bien entrada la sociedad del conocimiento existe un mercado educativo tan claramente definido, que ha llevado a las entidades educativas a ser vistas y, lo que es más importante a verse a sí mismas como empresas de conocimiento, partícipes como cualquiera otra organización formal humana, de la dinámica, prerrogativas y avatares del sector productivo convencional, en el cual la usanza general es competir con sus pares para captar la preferencia de una clientela perfectamente sectorizada, y regido implacablemente por la ley de la oferta y la demanda que regula tarifas, portafolios de oferta educativa, innovaciones metodológicas y calidades de los productos académicos ofrecidos. Es así como hoy día, las instituciones educativas contratan expertos asesores en gestión para que les adecuen su organización a los modos empresariales del sector productivo convencional (Quiñones, 2006 pag. 130).

¹ Martha Craven Nussbaum (Mayo 6 de 1947) estudió filosofía y es profesora de Derecho y Ética en la Universidad de Chicago. Se ha interesado por estudiar la filosofía en la antigua Grecia y Roma, la filosofía política , el feminismo y la ética , incluyendo derechos de los animales .

Recorrido investigativo

Con el fin de hacer una aproximación a reconocer como las diversas transformaciones de la sociedad contemporánea han impactado el campo educativo y su forma de gestión en las diferentes instancias del sistema educativo, surge el propósito de emprender un camino de investigación movilizado por los siguientes cuestionamientos:

¿Qué condiciones han posibilitado el surgimiento de la gestión como un discurso y práctica contemporánea en Colombia 2004-2011?

¿Qué enunciados y conceptos de la gestión educativa contemporánea se apropian y se incorporan en la escuela contemporánea Colombiana?

¿Cómo funciona en la práctica concreta de las instituciones educativas los discursos de la gestión?

Desde estos interrogantes los objetivos de la investigación se centran en:

Objetivo general

Describir las condiciones que han posibilitado la reconfiguración de la gestión educativa contemporánea en Colombia 2004-2011 precisando los enunciados

disursivos en fuentes normativas, políticas internacionales, textos teóricos e investigaciones en el campo.

Objetivos específicos

Situar desde algunas definiciones de sociedad contemporánea rasgos importantes en la constitución de la gestión empresarial y su transferencia a la gestión educativa.

Identificar las tendencias de la gestión educativa contemporánea en Colombia. 2004-2001, sus apropiaciones y sus efectos en las instituciones educativas.

Relacionar desde los modelos de gestión escolar, prácticas y discursos legitimados en el ámbito educativo a partir de la transferencia de modelos de gestión empresarial a las instituciones educativas.

Una vez establecidos los objetivos de la investigación la parte inicial del trabajo consistió en delimitar el periodo de estudio que para este caso correspondió al periodo 2004-2011, pero se consultaron algunos documentos anteriores y posteriores a estas fechas, por la necesidad de ampliar el rastreo de otros discursos, estrechamente relacionados con la gestión educativa. Se toma como punto de partida el primer seminario internacional sobre gestión y eficacia escolar, organizado por el MEN en el año 2002, cuyas memorias son el producto del texto “Dimensiones

del mejoramiento escolar. La escuela alza vuelo”, de igual manera, durante este periodo de estudio ocurren eventos importantes para nutrir el análisis entorno al objeto de estudio, como los foros educativos nacionales y los congresos de gestión integral organizados por Meals de Colombia.

Una vez delimitado el periodo de estudio, se procede a la búsqueda de los documentos situados desde cuatro tipos de fuentes documentales:

1. Normativa y Jurisprudencia: Fuentes relacionadas con la revisión de leyes, decretos, normas, guías y series de documentos emitidos por el MEN y la SED.
2. Políticas: Documentos relacionados con la revisión de planes de desarrollo, planes sectoriales y decenales en educación, documentos oficiales de organismos internacionales y nacionales.
3. Teóricas: Fuentes relacionadas con la producción de discursos sobre gestión y las posturas de teóricos expertos en el tema. También se incluyen las memorias de eventos educativos como foros, seminarios, encuentros, desarrollados a nivel distrital y nacional
4. Investigaciones: Fuentes relacionadas con la revisión de artículos de revistas sobre educación de circulación nacional. Dentro de las que se encuentran:

Una vez establecido el corpus documental se procede a hacer la lectura, el análisis y la categorización de los documentos para lo cual fue indispensable el uso

de las herramientas de RAE y fichas analíticas, que a su vez permitieron visibilizar la recurrencia de enunciados, hacer relaciones y finalmente hallar series que son las que permiten identificar las tendencias y líneas gruesas sobre las cuales se están movilizando los discursos en torno a la gestión educativa contemporánea en Colombia. De manera simultánea se ubicaron documentos que constituyeron el soporte metodológico con el fin de encontrar desde la mirada arqueológica-genealógica las posibles relaciones a través del uso de las categorías de análisis propuestas desde los planteamientos del Filósofo francés Michael Foucault.

Enfoque Metodológico

Este proceso investigativo estuvo orientado desde una perspectiva arqueológica genealógica encaminada a realizar una historia de la producción de discursos y regímenes de verdad que facilitan el reconocimiento de condiciones de posibilidad en las que se legitiman discursos de la gestión educativa en Colombia y se naturalizan ciertas prácticas que a su vez afectan a los sujetos y sus formas de actuar en las instituciones educativas. A este ejercicio histórico-crítico Foucault lo llamó para su trabajo investigativo “ontología histórica del presente” y lo caracterizó de ésta manera:

Dicha actitud filosófica se debe traducir en un trabajo de investigaciones diversas; tales investigaciones tiene su coherencia metodológica en el estudio a la par arqueológico y genealógico de prácticas consideradas simultáneamente como tipo tecnológico de racionalidad y juegos estratégicos de libertades; tienen, además, su coherencia teórica en la definición de las formas históricamente singulares en las que

han sido problematizadas las generalidades de nuestra relación con las cosas, con los otros y con nosotros mismos. Y tienen su coherencia práctica en el cuidado puesto en someter la reflexión histórico-crítica a la prueba de las prácticas concretas (Foucault, 1999 pág.352).

En este sentido la ontología histórica del presente se asume como enfoque de trabajo para lograr dar cuenta de las formas de configuración de la gestión educativa y sus efectos en instituciones, sujetos y prácticas contemporáneas de la pedagogía y en términos globales de la educación. Este documento se presenta en tres capítulos y el enfoque metodológico se emplea como caja de herramientas a través de la cual se hace lectura de realidades y se genera otra postura en la comprensión de las lógicas que reconfiguran el objeto de estudio a partir del uso de categorías de análisis, como lo son: gubernamentalidad, dispositivo y tecnología.

El uso metodológico de este enfoque investigativo constituye una propuesta, una forma de abordar el objeto de estudio que contribuye a ampliar el debate, la problematización y la crítica, sin el ánimo de desvirtuar otros estudios con características investigativas diferentes. En este sentido cada capítulo fue pensado en leerse a la luz de categorías de análisis que tienen por objetivo proponer otra forma de comprensión sobre el fenómeno estudiado.

El primer capítulo titulado: *La gestión educativa contemporánea y su proceso de constitución* estuvo orientado a reconocer las definiciones de sociedad contemporánea vista desde tres conceptos: control, habilidades y conocimiento, prescritas dentro de una nueva racionalidad, que para este caso la constituye una

forma de gobierno neoliberal que a su vez moviliza e instala un nuevo espíritu del capitalismo donde el consumo, el mercado y las nuevas formas de producción buscan constituir el sujeto contemporáneo, es por ello que la categoría gubernamentalidad se presenta como la herramienta analítica a través de la cual se visibilizan los cambios que ocurren ahora y las configuraciones del mundo actual.

Como producto de este efecto la Gestión Educativa se configura haciendo uso de la retórica del management² transfiriendo e introduciendo en el campo de la educación los principios de las ciencias empresariales; unos principios que toman como modelo de funcionamiento la empresa postfordista y como referente el mercado, el interés en la calidad del servicio, la satisfacción del cliente y el accountability³. De este modo la institución escolar se transforma en un “servicio” cuya calidad se mide por la satisfacción que sobre ella muestran los alumnos, las familias y los docentes, convertidos, respectivamente, en usuarios, clientes y personal laboral flexible, móvil y competitivo (Jodar, 2007 pág.152).

El segundo capítulo titulado: *Perspectivas de la gestión educativa contemporánea en la escuela básica Colombiana*. Pretende analizar desde la categoría Dispositivo los diferentes sitios de enunciación y producción de discursos que se han entretendido alrededor de la Gestión Educativa y en líneas gruesas

² Este término proviene del verbo gestionar viene del italiano maneggiare (de manejar, especialmente herramientas), que deriva del latín palabra manus (mano). La palabra francesa mesnagement (más tarde management) influyó en el desarrollo en el sentido de la palabra Inglés de gestión en los siglos 17 y 18. CFR. Oxford Diccionario Inglés.

³ Este tecnicismo propio del lenguaje gerencial hace referencia a la rendición de cuentas.

identificar las tendencias sobre las cuales se está movilizando, entendiendo que el dispositivo es la herramienta metodológica a partir de la cual se visibilizan de manera dinámica las diferentes visiones frente al discurso de la gestión desde variados lugares de enunciación: los teóricos, las políticas, las investigaciones, la normativa, pero también los actores dentro de los discursos: organismos internacionales, alcaldes, secretarios, presidente, docentes, empresarios. Y de esta manera encontrar las líneas de fuerza, de tensión, de resistencia, frente al discurso global de la gestión.

Por último el tercer capítulo titulado: *Modelos de gestión educativa como tecnología de gobierno en las escuelas de básica colombianas* analiza desde la categoría denominada tecnología, los medios a través de los cuales los discursos de gestión provienen del ámbito empresarial y se instalan en la esfera educativa a través de la apropiación de modelos de gestión que se consolidan en el funcionamiento de la institución educativa, pero que además entran a modificar al sujeto, para que se convierta y asuma los principios organizacionales que buscan la eficacia, la eficiencia, la polivalencia, la adaptabilidad, la productividad y el consumo. En la parte final se presentan las conclusiones producto del proceso investigativo y sus aportes al campo de la educación.

LA GESTIÓN EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA Y SU PROCESO DE CONSTITUCIÓN

Este capítulo tiene como propósito situar el lugar de la gestión educativa, prescrita dentro de algunas definiciones de sociedad contemporánea. Es así como se hará una caracterización del paso de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control y además se tendrán en cuenta otras miradas que definen la sociedad contemporánea como la sociedad de las habilidades, postcapitalista o del conocimiento, términos también vinculados con capital cognitivo y trabajo inmaterial.

Estas definiciones darán paso a reconocer los principales rasgos que configuran la gestión educativa contemporánea y que constituyen el lugar de anclaje de los discursos del nuevo capitalismo y las formas como éstos se han naturalizado en prácticas de saber poder desde la gestión empresarial hasta instalarse en el ámbito educativo mediante la apropiación de principios organizacionales y modelos de gestión transferidos de la empresa y característicos del postfordismo y el toyotismo.

De igual manera se aborda el concepto de gubernamentalidad, para reconocer que se ha venido instalando otra forma de gobierno sobre la población

llamada neoliberalismo cuyos principios de funcionamiento devienen de la consolidación de un nuevo espíritu del capitalismo centrado no sólo en la acumulación material, sino intelectual dentro de la cual la formación de competencias constituye uno de los enunciados principales de su funcionamiento. Es a través de este concepto que se ha modificado el sentido de la escuela y su forma de gestión bajo la premisa de la formación permanente y la constitución de los denominados empresarios de sí.

Gestión, nuevo capitalismo y transformación de la sociedad contemporánea

Gestión y sociedades de control

En principio es fundamental reconocer que de acuerdo a lo planteado por Deleuze (1999) se transita de una sociedad a otra. En este sentido, la sociedad ha pasado de un poder soberano, cuyo modelo sucesor (sociedad disciplinaria), opero por medio de grandes centros de encierro en los que el sujeto pasaba de un círculo cerrado a otro: familia, escuela, cuartel, fábrica, en ocasiones el hospital y la cárcel.

La sociedad disciplinaria es aquella sociedad en la cual el comando social se construye a través de una difusa red de dispositivos o aparatos que producen y regulan costumbres, hábitos y prácticas productivas. La puesta en marcha de esta

sociedad, asegurando la obediencia a sus reglas y a sus mecanismos de inclusión y / o exclusión, es lograda por medio de instituciones disciplinarias (la prisión, la fábrica, el asilo, el hospital, la universidad, la escuela, etc.) que estructuran el terreno social y presentan lógicas adecuadas a la "razón" de la disciplina. El poder disciplinario gobierna, en efecto, estructurando los parámetros y límites del pensamiento y la práctica, sancionando y prescribiendo los comportamientos normales y / o desviados (Hardt & Negri, 2000 pág 25).

Según Deleuze la sociedad disciplinaria ha entrado en crisis y está siendo sustituida por la sociedad de control, la cual entra a constituir unos sujetos diferentes a través de unas características propias de esa lógica como lo son: la sustitución de la fábrica por la empresa, este aspecto relevante para el abordaje del tema de estudio sobre gestión, deriva el surgimiento de la gestión empresarial hacia 1930, época en la que se sitúa el nacimiento del segundo espíritu del capitalismo, (Boltanski & Chiapello, 2002 pág. 58) cuya esencia radica en la preocupación permanente por la movilización y motivación personal de los que empiezan a constituirse como los nuevos asalariados y gerentes de empresa, estos últimos definidos como "cuadros"⁴ siendo parte vital del desarrollo eficiente y productivo de la empresas que se alzan en ésta época.

Posteriormente, con el surgimiento de nuevos modos de gestión que procuran la descentralización, la meritocracia y la dirección por objetivos se constituye un

⁴ El término cuadro se refiere al gerente de la empresa entre los años 1930 - 1960 CRF. Boltanski y Chiapello (2002).

nuevo cuerpo social que acompaña el crecimiento de las empresas que además se centran en nuevos métodos y principios organizacionales que se traducen en organizaciones más flexibles, más innovadoras y más competentes características adaptables también a los sujetos.

En este sentido los discursos de gestión empresarial localizados entre los años 30 y 60 empiezan a movilizar enunciados que impactan el ámbito educativo y convierten la gestión educativa en un dispositivo del nuevo capitalismo, que representa una modificación en la dinámica de las instituciones escolares, pensada en el desarrollo y potenciación del mercado. Otras características de la definida sociedad de control se centran en el aumento del desarrollo de máquinas informáticas, el ofrecimiento de servicios, no de productos, su modulación está relacionada con el salario empleando el sistema de primas e incentivos e incitando al sujeto a la búsqueda de formación permanente para incorporarse con facilidad, flexibilidad⁵ y adaptabilidad⁶ a nuevos sitios que lo convierten en un sujeto móvil⁷, dentro de las dinámicas del mundo laboral.

⁵ El término flexibilidad se usa para suavizar la opresión que ejerce el capitalismo industrial y se acuña al hecho que da a la gente más libertad para moldear su vida. CFR Boltanski y Chiapello (2002).

⁶ El término adaptabilidad es usado en la dinámica capitalista como el proceso por el cual un sujeto modifica sus patrones de comportamiento para ajustarse a las normas imperantes en el medio social en el que se mueve. Al adaptarse, un sujeto abandona hábitos o prácticas que formaban parte de su comportamiento y eventualmente adquiere otros en consonancia con las expectativas que se tienen de su nuevo rol.

Deleuze además, plantea que la sociedad de control está relacionada con una profunda mutación del capitalismo y en ese contexto el elemento central de ésta lógica ya no es la producción de objetos fabriles, sino la venta de servicios mediante el marketing⁸ y hace una clara distinción entre la fábrica y la empresa (régimen fabril y régimen empresarial). Mientras que el primero opera sobre los cuerpos repartiendo su multiplicidad en espacios cerrados para extraer de ellos un trabajo útil, el segundo actúa sobre la motivación de los sujetos, abocados a un proceso de formación permanente conforme a estrategias de marketing.

La sociedad de control inscrita dentro de la racionalidad capitalista opera mediante unas características básicas, que replantean el lugar que toma la economía, la familia, la escuela y el sujeto, en este sentido la primera característica está determinada por el *lenguaje numérico*, que se compone de cifras que marcan o prohíben el acceso a la información, los individuos han devenido “individuales” y las masas se han convertido en indicadores, datos, mercados o bancos, el dinero es el elemento diferenciador entre las dos sociedades tanto disciplinarias como del control

⁷ El término movilidad dentro de la lógica capitalista es entendido como la forma en la que el sujeto desarrolla habilidades productivas que le permiten tener diferentes facetas y reciclarse para ocupar diferentes sitios dentro del mercado laboral.

⁸ El marketing es un sistema total de actividades que incluye un conjunto de procesos mediante los cuales, se identifican las necesidades o deseos de los consumidores o clientes para luego satisfacerlos de la mejor manera posible al promover el intercambio de productos y/o servicios de valor con ellos, a cambio de una utilidad o beneficio para la empresa u organización. CFR. Thompson

ya que remite a intercambios fluctuantes y modulaciones en las que intervienen cifras.

Una segunda característica, está dada en términos de modulación, es decir, el sujeto se ve abocado a cambiar constantemente. El hecho de que la empresa sustituya la fábrica, relaciona varios factores como por ejemplo la modulación con el salario que instituye a los sujetos a una rivalidad interminable donde la competición y la motivación contraponen a unos individuos a otros, atravesándolos y dividiéndolos interiormente, aquí es donde tiene asidero la formación permanente como el recurso fundamental para llevar a cabo la sana competición y la movilización del sujeto en donde nada se termina: la empresa, la formación o el servicio son estados meta estables y coexistentes de una misma modulación.

El empleo de las máquinas de un tercer tipo constituye otro elemento característico del control, las máquinas informáticas y ordenadores constituye a su vez un rasgo principal dentro de la profunda mutación del capitalismo que en el siglo XIX se caracteriza por ser un capitalismo de concentración en producción y en propiedad; en este capitalismo de superproducción ya no se compran materias primas y se venden productos terminados, lo que se vende son servicios y se compran acciones, es el lugar de las ventas y de los mercados y su elemento de monitoreo es el marketing.

El lugar que ocupa el sujeto de la sociedad de control está inscrito dentro de las dinámicas del mercado y en consecuencia muta de ser el hombre topo de la sociedad disciplinaria a ser el hombre serpiente en la sociedad de control que es más bien ondulatorio, permanece en órbita y suspendido en una onda continua. El individuo tendrá que aprender a “vivir peligrosamente” y convertirse en un “empresario de sí”, capaz de reinventarse constantemente y de gestionar su propio capital humano (Castro, 2010 pág 216).

En palabras de Grinberg (2008) la transformación y cambio se volvieron eje de la enunciación rectora de lo que habríamos de ser: sujetos innovadores y adaptados, flexibles y pujantes, creativos y responsables. Estos serían algunos de los términos que regirían aquello que tendríamos que empezar a ser quiénes ya estábamos en el mundo y deberíamos procurar que llegaran a ser quienes recién se acercaban a él.

La sociedad de control, por lo tanto, puede ser caracterizada por una intensificación y generalización de los aparatos normalizadores del disciplinamiento, que animan internamente nuestras prácticas comunes y cotidianas, pero, en contraste con la disciplina, este control se extiende muy por fuera de los sitios

estructurados de las instituciones sociales, por medio de redes flexibles y fluctuantes (Hardt & Negri, 2000 pág 25).

En suma el surgimiento de ésta nueva sociedad va de la mano con el posicionamiento de un nuevo orden económico mundial que tiene como principales rasgos la revolución tecnológica (robótica, biotecnología, tecnología de la información, nuevos materiales); la apertura comercial, la desregulación financiera y la organización de la producción a escala mundial y según Pozner⁹:

Esto ha traído aparejada una profunda transformación en los procesos económicos y productivos, en la organización social y en la concepción del mundo y de la vida. Por ello, si bien en última instancia es un hecho económico, su impacto no se reduce exclusivamente al ámbito de la transformación productiva: esta revolución tecnológica (como lo fueron en su momento la primera y segunda revoluciones industriales) constituye un punto de inflexión y de rompimiento, sobre todo de tipo social y cultural. Estas transformaciones están impactando con tanta fuerza que trastocan a su vez valores, instituciones y creencias de la vida individual y social. Su impacto alcanza una profundidad que la humanidad no pudo ni aún puede medir en su alcance y perspectivas. Se asiste a un estallido de las certezas y a una multiplicación de las incertidumbres; se cuestiona el orden político internacional basado en el Estado-Nación; se acentúa la asincronía entre el desarrollo material y el desarrollo social (Pozner, 2000 pág.5).

Esta nueva sociedad que estamos empezando a ser y que se constituye como el reemplazo de la sociedad disciplinaria, sugiere a través de la ubicación de unas

⁹ Pilar Pozner nacida en 1950 en Buenos Aires. Argentina es Consultora en Gestión Educativa Y Escolar para actividades de formación, asesoría y profesionalización de directivos de escuelas, supervisores, docentes y mandos medios de los sistemas educativos, para toda Latinoamérica. Ha desarrollado asesoría al Ministerio de Educación nacional Colombiano a través de la publicación de las cartillas que a través del edusitio de gestión del MEN se encuentran para formar a docentes y directivos docentes entorno a la gestión educativa. Ha estado presente además en dos Foros Educativos Nacionales en el año 2007 y 2010.

características propias de su racionalidad, generar un primer momento de análisis entorno a comprender y establecer relaciones entre las transformaciones que empiezan a ser articuladas en la escuela y el nuevo lugar de la institución educativa, su gestión y la formación de un sujeto que se amolde a los retos de la sociedad contemporánea.

Gestión y la sociedad de las habilidades

Otro concepto destacado en la definición de la sociedad contemporánea tiene que ver con el planteamiento de Sennett sobre la economía de las habilidades. El marco de referencia de este concepto remite a la época de la Gran Depresión, donde los individuos creían que frente al panorama de buscar trabajo y no encontrarlo era preciso que sus hijos se educaran y adquirieran una habilidad especial gracias a la cual siempre serían necesarios y siempre tendrían empleo.

“La economía de las habilidades sigue postergando a las mayorías; para decirlo más refinadamente, el sistema de educación culmina en una gran cantidad de jóvenes educados a los que es imposible dar empleo, o al menos imposible en los campos para lo que se han preparado...la sociedad de las habilidades tal vez necesite sólo una cantidad relativamente reducida de personas educadas y con talento, sobre todo en los dominios punteros de las altas finanzas, la tecnología de vanguardia y los servicios sofisticados” (Sennett, 2006 pág 77).

Sennett además plantea, que la falta de empleo y el desarrollo de habilidades define el fantasma de la inutilidad que adoptó su aspecto moderno con el desarrollo de las ciudades a las que migraron gran cantidad de campesinos luego de la gran depresión en busca de oportunidades laborales, situación que fue objeto de estudio por parte de David Ricardo y Thomas Malthus quienes fueron los primeros teóricos modernos de la inutilidad, en el sentido que Sennett lo plantea; el primero exploró como los mercados y la maquinaria industrial reducían la necesidad de mano de obra, mientras que el segundo reconoció las consecuencias del crecimiento de la población. Ambos autores descuidaron el hecho de que la respuesta para el problema radicaba en la formación y en consecuencia en el desarrollo de habilidades, ya que a comienzos de la era industrial eran muy pocos los trabajadores que tenían acceso a la educación.

En la “sociedad de las habilidades”, muchos aquellos que se encuentran desempleados son educados y tienen formación profesional cualificada, pero el empleo al que aspiran ha migrado a otros lugares del mundo en los que la fuerza de trabajo es más barata. De modo que se necesita una clase completamente distinta de habilidades (Sennett, 2006 pág 75). El planteamiento de Sennett sobre la sociedad de las habilidades refuerza el discurso de las competencias que ha tomado mucha fuerza en el país y sobre todo porque es un concepto que se ha transferido

del ámbito económico al ámbito educativo. Tal como lo señala Rojas¹⁰ (2007) el término competencia en educación ha venido a establecerse más desde la posición de la competencia económica, que ha sido introducida en el campo educativo para condicionar conductas en la lógica del mundo del trabajo, del “saber hacer”, todo con relación a lo práctico, a lo laboral. El valor asignado a la relación entre educación y mundo del trabajo permite observar el sentido social dado a las competencias, dentro del modelo de desarrollo vigente. En lo que respecta al Ministerio de Educación Nacional – de aquí en adelante MEN-. Órgano rector de la educación en el país define competencia como los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive. La competencia no es una condición estática, sino que es un elemento dinámico que está en continuo desarrollo y que puede generar, potenciar apoyar y promover el conocimiento.

En otras palabras, como un cuestionamiento a la utilidad de los saberes que la escuela distribuye; y más aún si se tiene en cuenta que uno de los ejes sobre los cuales las reformas educativas han hecho hincapié es en la formulación de nuevas propuestas curriculares, entre otros aspectos, fundamentadas en la necesidad de “modernizar” los contenidos que se enseñan en las escuelas para dar respuestetas a unas nuevas demandas sociales propias de la sociedad del conocimiento, de la información, de las nuevas tecnologías expresadas en la pedagogía de las competencias (Grinberg, 2008 pág 67).

¹⁰ Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D.C.
Magister en Educación: Universidad Pedagógica Nacional. Docente IED Luis Vargas Tejada y catedrática de la Universidad Distrital

Con el ánimo de materializar estos discursos en 1998, el MEN elaboró y entregó al país la serie de documentos titulada “Lineamientos Curriculares”. Dichos lineamientos han servido como orientaciones para consolidar los currículos de acuerdo con lo planteado por el artículo 76 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Y con el Plan Decenal de Educación 2006-2016 se ratifica la necesidad de "diseñar currículos que garantizaran el desarrollo de competencias, orientados a la formación de los estudiantes en cuanto a ser, saber, hacer y convivir, y que posibilitara su desempeño a nivel personal, social y laboral" (pág. 22). Así, el Plan Sectorial denominado como Revolución Educativa, se enfocó en una política de calidad centrada en el desarrollo de dichas competencias en todos los niveles educativos.

De acuerdo con los avances de la política, y las nuevas necesidades, en el año 2006, el MEN publicó los estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanía, herramientas que se empezaron a trabajar desde el 2002. Dicha publicación, liderada por el Ministerio y las facultades de educación del país, es actualmente una fuente de consulta permanente de maestros y maestras para la formulación de currículos y planes de mejoramiento, pues son los referentes sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. En la actualidad se tienen definidos cuatro grupos de competencias que

son: científicas, ciudadanas, comunicativas y matemáticas, consideradas como el pilar fundamental para preparar la inserción del estudiante al mundo del trabajo.

Gestión y sociedad postcapitalista o sociedad del conocimiento

Este concepto es desarrollado por Peter Drucker¹¹ y con él hace referencia a la relación que tiene la capitalización intelectual que el sujeto contemporáneo debe lograr para facilitar su movilidad y aportar a la acumulación capitalista, desde otro nivel.

“El recurso económico básico de la sociedad que inicia el tercer milenio no es ya el capital ni el trabajo ni, mucho menos, los recursos naturales sino el conocimiento, y en consecuencia las actividades principales dedicadas a la creación de riqueza no serán la asignación del capital a la transformación de materia prima en productos elaborados, ni el trabajo mismo, sino la creatividad y la innovación, esto es, aplicaciones del conocimiento al trabajo” (Drucker, 1998 pág 35).

Según este autor, el movimiento hacia la sociedad postcapitalista ocurre después de la segunda guerra mundial, afirma que como sociedades los países desarrollados ya han entrado en el postcapitalismo, qué rápidamente se está volviendo una sociedad de nuevas clases y con un recurso central como núcleo: el

¹¹ Peter Ferdinand Drucker (19 de noviembre de 1909 – 11 de noviembre de 2005) fue un autor austríaco de literatura relacionada con la administración de empresas o la gestión de las organizaciones. Hoy es considerado ampliamente como el padre del management como disciplina y sigue siendo objeto de estudio en las más prestigiosas escuelas de negocios.

conocimiento, donde en lugar de capitalistas y proletarios, están los trabajadores de conocimientos y de servicios.

Este concepto desplaza el capital monetario, los recursos naturales y el trabajo dando primacía al conocimiento como medio de producción donde el valor se crea por la productividad y la innovación como aplicaciones del conocimiento al trabajo y en consecuencia a las lógicas del mercado. Los grupos sociales dominantes de ésta sociedad serán los “trabajadores del conocimiento”, ejecutivos instruidos que saben asignar sus conocimientos a usos productivos así como los capitalistas sabían asignar capital a usos productivos; los profesionales y trabajadores del conocimiento serán empleados en organizaciones de diversa naturaleza. El reto económico de la sociedad postcapitalista, será por consiguiente la productividad del trabajo y el trabajador del conocimiento y el reto social será la dignidad de la segunda clase de dicha sociedad: los trabajadores de servicios. Estos por lo general carecen de la necesaria educación para ser trabajadores de conocimiento, que en todos los países, aún en los más adelantados, constituyen una mayoría.

La sociedad postcapitalista conduce al sujeto al desarrollo de conocimiento de tres clases: el primero es aquel que se requiere para la mejora continua de procesos, productos y/o servicios, el segundo es el tipo de conocimiento utilizado para la explotación continua del conocimiento existente con el fin de desarrollar diferentes productos y servicios y tercero, el conocimiento que se emplea para producir innovación genuina. En este sentido el conocimiento académico que se imparte en las instituciones educativas está comprometido en responder a estos desafíos, ya que se considera productivo en la medida en que produce nuevo conocimiento.

En la actualidad, el trabajo humano se distancia de las actividades repetitivas que antes lo caracterizaban, ya que esas funciones están a cargo de las máquinas. Cada vez más, el trabajo exige del trabajador una fuerza complementaria de la fuerza física, lo que se llamaría fuerza intelectual, que se compone del capital intelectual, de la creatividad, de la inventiva y de la sociabilidad. Analizando el mundo del trabajo de la primera década del Siglo XXI, surge con claridad un nuevo patrón de acumulación capitalista basado en el trabajo inmaterial, concepto abordado por Lazzarato¹² donde el objeto de trabajo o materia prima es abstracto, el trabajo inmaterial es el trabajo que se da en los medios de comunicación masivos, el sector

¹² Maurizio Lazzarato es un sociólogo, que ha realizado investigaciones sobre el trabajo inmaterial, la ruptura del salario, la ontología del trabajo, el capitalismo cognitivo y el movimiento “post-socialista”.

servicio principalmente financiero, el de la producción científico tecnológica, las comunicaciones y abarca también a la educación y al sector de la salud. Cada vez se extiende más el trabajo inmaterial, en el que el trabajador aporta su capital intelectual y su sociabilidad. Hoy se le pide al trabajador que tome decisiones, que sea creativo, autónomo, que tenga iniciativa, que se adapte a los cambios, que sea imaginativo y sobre todo que se anticipe a los problemas.

“El trabajo inmaterial ha construido una nueva dimensión en donde el sujeto humano vive y es el “ambiente ideológico” que se construye a partir de los medios masivos de comunicación que interpreta y resignifica cada uno de los hechos y fenómenos de la vida cotidiana tendiente a producir una subjetividad alienada en los objetos y el consumo”. El trabajador inmaterial, trabaja fundamentalmente con todo su ser: se da a sí mismo en el trabajo, ya sea en función de dar su creatividad, sus conocimientos o su empatía” (Kohen, 2012 pág 5).

En esta misma dirección Boutang¹³, define la actual configuración histórica del capitalismo como la acumulación de bienes inmateriales y la diseminación del conocimiento que nomina como capital cognitivo. Basado en un nuevo modo de acumulación en la cual el objeto de esta es a su vez, la fuente de producción de valor: el procesamiento de enormes volúmenes de información, la acumulación de conocimiento y la producción de innovación. Lo cual redefine radicalmente lo que se entiende por materia prima, modos de producción, medios de producción, formas de acumulación y producción de valor.

¹³ Nacido el 19 de Junio de 1949, es un economista y ensayista francés.

El capitalismo cognitivo se interesa por el diseño del valor de la inteligencia aplicada sobre el conocimiento y la innovación. Es decir, el punto esencial ya no es la fuerza de trabajo, sino la fuerza de invención y de innovación, donde la información es la nueva materia prima cuya producción de un nuevo conocimiento se basa en el conocimiento ya existente, disponible, distribuido y acumulado. El activo de la empresa del capitalismo cognitivo es su red de inteligencia, buena parte de la producción de valor está generada desde roles y lugares que no son los reconocidos clásicamente como trabajos.

Estos conceptos de sociedad contemporánea sitúan la función de la educación enmarcada en términos de responder al mercado y a la productividad, en este sentido tres ideas fundamentalmente dan visos de cómo la escuela debe ser orientada a ésta función. La sociedad del control plantea que así como la empresa toma el relevo de la fábrica, la formación permanente tiende a reconfigurar la escuela, y el control continuo tiende a reconfigurar el examen. Lo que indica esto es que es el medio más seguro es poner la escuela en manos de la empresa.

Este planteamiento es fuertemente reforzado cuando Sennett propone el desarrollo de habilidades que el sujeto debe adquirir para conseguir trabajo y sobre todo para movilizarse dentro del mercado laboral, donde ese sujeto debe ser polivalente, flexible, adaptable y con una gran capacidad de trabajo en equipo haciendo uso eficiente de herramientas informáticas.

El otro aporte fundamental para nutrir este análisis proviene del concepto de sociedad postcapitalista el cuál sitúa al conocimiento como el medio de producción por excelencia. La tríada compuesta por los términos formación permanente, habilidades y conocimiento llevan a pensar la escuela contemporánea como el lugar de articulación del mercado mientras que la educación y la gestión educativa son el dispositivo de control capitalista a través del que la racionalidad neoliberal ha movilizadо discursos y prácticas que reconfiguran la escuela, los estudiantes y la gestión en función de la economía y el mercado.

Sobre la sociedad contemporánea y su funcionamiento: nuevo capitalismo y gestión empresarial

Entender la caracterización y el funcionamiento de la sociedad contemporánea indudablemente remite a considerar su marco de análisis desde la reactualización del

capitalismo. Boltanski & Chiapello (2002) caracterizan el espíritu del capitalismo en varios momentos así: el primer espíritu, vinculado a las modalidades del capitalismo básicamente de tipo familiar, de una época en la que no se buscaba el gigantismo, el segundo espíritu del capitalismo, que se organiza en torno a la figura central del director (o dirigente asalariado) y de los cuadros¹⁴, está ligado a un capitalismo de grandes empresas y el tercer espíritu que debe ser isomorfo a un capitalismo “mundializado” que se sirve de las nuevas tecnologías aspectos fundamentales en la definición del capitalismo contemporáneo.

A su vez Cohen (2007) concluye que el nuevo capitalismo se ha configurado a raíz de cinco grandes rupturas bajo las que ha tomado forma, como lo son: las innovaciones tecnológicas, la revolución financiera, las transformaciones de los modos de organización del trabajo y la globalización de los intercambios. En suma, esto ha desencadenado la emergencia de un nuevo concepto de empresa inscrita en la lógica capitalista contemporánea denominada como “empresa esbelta”, siendo la organización que trabaja en red, con una multitud de participantes, que trabajan en equipo, orientada a la satisfacción del cliente y una movilización general de los trabajadores gracias a las visiones de sus líderes.

¹⁴ Boltanski y Chiapello nominan como cuadro al gerente de la empresa entre los años 1930 – 1960.

Este término asociado al concepto de “producción esbelta” o “de máxima participación” se inventó a comienzos de la década del 90 para reunir el conjunto de nuevos métodos de producción, deducidos en parte de la observación de empresas japonesas como Toyota, quienes fueron los inventores y promotores de los principios organizativos como: el justo a tiempo, la calidad total, el proceso de mejora continua (kaisen), los equipos autónomos de producción y toda una serie de dispositivos destinados a su puesta en funcionamiento, como los círculos de calidad, la garantía total-calidad de proveedores, el SMED, la TPM, el KanBan, los 5S, las propuestas de mejora¹⁵, etc. Estos conceptos, principios y en definitiva modelos empresariales hacen parte de la conformación del nuevo espíritu del capitalismo, lugar de anclaje del discurso de la gestión empresarial, discurso que pretende ser a la vez formal e histórico, global y situado, que mezcla preceptos generales y ejemplos paradigmáticos, constituye hoy la forma por excelencia en la que el espíritu del capitalismo se materializa y se comparte (Boltanski & Chiapello, 2002. pág 53).

¹⁵ En las últimas décadas del siglo XX, el desarrollo de la organización de la producción ha tenido su máximo exponente en la industria asiática, y dentro de ello, hay que destacar el modelo organizativo japonés conocido como just in time o Toyotismo (nombre de la empresa Toyota, donde se implantó). El sistema japonés, busca sobre todo la calidad total del producto. Se caracterizan porque organiza a sus trabajadores en círculos de calidad, que son grupos pequeños formados por cinco o seis personas, que se reúnen periódicamente para analizar el trabajo y su problemática, y generas ideas de mejora. Este sistema incrementa el rendimiento de los obreros al sentirse parte de la empresa y no solo instrumentos o piezas de una cadena de montaje. Se trabaja a través del just-in-time que es un sistema de trabajo que prescinde del almacenamiento de materias primas y mercaderías, demandando a los a los proveedores a medida que van recibiendo los pedidos de los clientes. Para ello se dotan de una importante red de proveedores, a los que se les exige sobre todo fidelidad.

En este orden de ideas, el nuevo capitalismo se vale de la gestión empresarial para movilizar a nivel global los cambios y acciones conducentes a la movilidad de empresas y personas hacia la capitalización monetaria, intelectual, a la productividad y el consumo y en consecuencia son éstos discursos los que han venido penetrando la esfera educativa, traducidos en la legislación de políticas educativas, reformas, planes de gobierno, planes de desarrollo, planes sectoriales y decenales en educación a nivel nacional e internacional que han instalado regímenes de verdad en torno a los enunciados y discursos de calidad, competencias y mejoramiento continuo.

El management se ha vuelto el eje de los debates y propuestas de cambio en las instituciones. Todo proceso y práctica posible de ser identificada, clasificada, estudiada puede y debe ser gerenciada. Nacida como cuestión de la administración empresarial, franqueó sus límites. La educación, la salud, la política, el conocimiento, la cultura, las relaciones humanas, nada queda ni debe quedar fuera de su égida (Grinberg, 2008 pág 108).

Específicamente entre los años 93 y 94 fueron investigados e implementados varios modelos de gestión para las Instituciones Educativas, Colombianas y Latinoamericanas entre los cuales tenemos: Koalaty Kid¹⁶, Pitágoras Brasil¹⁷, Philip

¹⁶ Koalaty Kid, es un programa que se enfoca en la mejora continua y usa sus principios para establecer expectativas claras, generar un plan de mejora, medir y registrar el progreso a través de indicadores y reconocer y celebrar el éxito (Ghysels,2008). Koalaty Kid es una iniciativa que promueve la sistematización de los procesos

Crosby¹⁸, Corporación Calidad¹⁹. Estos modelos transferidos desde los discursos empresariales que se han incorporado en el ámbito educativo, han venido constituyendo la institución escolar, como “escuela esbelta” equiparando el término al desarrollado por Boltanski y Chiapello en relación con la empresa esbelta, visibilizando las formas en las que la gestión empresarial ha permeado la gestión educativa contemporánea en Colombia, sobre modelos y principios organizativos que derivan de las concepciones de empresa moderna.

La excelencia, la calidad total, el logro de cero defecto, los círculos de calidad, la planificación por proyecto, la autonomía, el liderazgo, la innovación constituyen tantos de los aspectos que la gestión como episteme abarca. Según señalan sus promotores, constituye mucho más que una simple forma de planificación o administración: involucra un cambio en el modo en que pensamos, actuamos sentimos; en suma, un cambio en la forma de ser de los individuos y de las ahora devenidas organizaciones. Inmersa, articulada en el mundo de la incertidumbre, de la liberación de las ataduras de la sociedad burocrática y jerárquica, en la llamada sociedad de la información y del conocimiento la gestión viene a aparecer como la forma de hacer frente a esta nueva realidad que, a la vez, se presenta como flexible y abierta en tanto brinda las posibilidades de realización personal, procura que cada quien se haga artífice de su

educativos para mejorar el aprendizaje a través de métodos estadísticos y de planeación. Como si se tratara de esquematizarlos procesos de una empresa, en las aulas, empezando a utilizar histogramas, diagramas de flujo, Teorías de Ishikawa y Pareto; todo ello se aplica de acuerdo al grado escolar del alumno.

¹⁷ Pitágoras Brasil es un sistema de gestión integral idealizado e implementado por la Fundación Pitágoras que fue creada en 1999 como parte de la responsabilidad social empresarial del Grupo Pitágoras dirigida a mejorar la educación pública Brasileña, que se originó en diversos municipios de Brasil cuyo objetivo es transformar la escuela en un sistema de alto desempeño o sea, un espacio con altos niveles de aprendizaje para todos los alumnos.

¹⁸ Philip Crosby es un modelo de gestión asociado con la idea de “cero defectos” que él creó en 1961. Para Crosby, la calidad es conformidad con los requerimientos, lo cual se mide por el coste de la no conformidad. Esto quiere decir que al utilizar este enfoque se llega a una meta de *performance* de “cero defectos”.

¹⁹ La Corporación Calidad es un Centro de Desarrollo Tecnológico en Colombia, cuyo propósito fundamental es la Innovación en Gestión. Por esto, la Corporación Calidad actúa en diferentes ámbitos, de tal forma que genere el mayor impacto posible sobre el incremento de la competitividad de las organizaciones, ayudando así a garantizar su sostenibilidad en el largo plazo.

propio destino y que la organización sea el espacio para que esa realización se haga posible” (Grinberg, 2008 pág 108).

Los enfoques de la gestión empresarial que configuran el concepto de gestión y su ingreso en el mundo educativo, remiten a considerar otro aspecto clave, importante para tener en cuenta y que ofrece otro lugar de análisis y es el que corresponde a pensar las nuevas formas de lo laboral que involucran la escuela y sus proyectos de formación. Según Sennett (2006), el estado de crisis e inestabilidad que deriva del nuevo capitalismo señala que se debe propender por la formación de un tipo de ser humano capaz de prosperar en condiciones de inestabilidad y fragmentariedad haciendo frente a tres desafíos: el primero tiene que ver con el *tiempo*, pues consiste en la manera de manejar las relaciones a corto plazo, y de manejarse a sí mismo, mientras se pasa de una tarea a otra, de un empleo a otro y de un lugar a otro.

El segundo desafío tiene relación con el *talento*: desarrollando habilidades, cómo explorar capacidades potenciales a medida que las demandas de la realidad cambian, los trabajadores y futuros trabajadores necesitan reciclarse. El tercer desafío se refiere a la *renuncia*, es decir, a cómo desprenderse del pasado ya que la nueva dinámica empresarial tiene por filosofía que nadie es dueño del empleo que

ejerce y los años al servicio de una compañía no garantizan al trabajador la estabilidad y continuidad en su puesto de trabajo, este aspecto también se encuentra relacionado con el sujeto como consumidor, que siempre ávido de cosas buenas deja de lado los bienes viejos aún utilizables.

El principal interés de los sistemas educativos propende porque el sujeto cultive su intelecto y desarrolle habilidades que le permitan competir. La inteligencia, cuando adquiere valor mediante la educación, en otros términos, el capital humano, se convierte con rapidez en un recurso económico primordial (Laval, 2004 pág 171). En este sentido la educación no sólo aporta a la economía sino que se concibe como un factor de producción que la posiciona como una actividad que tiene un coste y un rendimiento.

La escuela vista al servicio de la economía prescribe tres funciones básicas: la formación de mano de obra cualificada, la transformación cultural, que prevalece sobre la herencia y la formación de ciudadanos responsables. La supuesta autonomía escolar también se relaciona con el nuevo capitalismo, ya que es la entrada a que los modelos empresariales a través de proyectos escuela-empresa, cualifiquen y eduquen desplazando la institución educativa, es decir, surge un nuevo

concepto: función docente. Sin lugar a dudas, el nuevo modelo escolar y educativo está fundado en el sometimiento de la escuela a la razón económica cuyo ideal pedagógico lo constituye la formación del hombre flexible y el trabajador autónomo.

En esta medida y retomando lo planteado por Sennett, Druker y Deleuze el hombre del control debe cultivar su capital máspreciado para funcionar dentro de la lógica capitalista y es lo que tiene que ver con su conocimiento y la formación de habilidades.

Gubernamentalidad neoliberal, escuela y gestión educativa

Michel Foucault define al estado como una tecnología de poder y al neoliberalismo como una racionalidad política que alumbra un nuevo tipo de gubernamentalidad. Esta gubernamentalidad neoliberal consiste en la generalización de los postulados de la economía social de mercado y la teoría del “capital humano” al conjunto de las relaciones sociales con el objetivo de producir individuos que se consideren empresarios de sí mismos. De modo tal que el neoliberalismo no es concebido por Foucault como una ideología o como una actualización de las políticas de gobierno liberales sino como algo que tiene como condición de posibilidad una reconfiguración de lo social, cuyo umbral histórico estaría dado por la transición

desde una sociedad disciplinaria a otra que denomina en forma indistinta como de normalización o seguridad o siguiendo a Deleuze como la sociedad de control.

Sociedad de normalización, de riesgo, de seguridad son algunos de los nombres que Foucault asocia con lo que denomina gubernamentalidad neoliberal. El neoliberalismo no sería ni una ideología, ni un modelo de gestión de la economía, ni la etapa superior del liberalismo, sino el gobierno de la vida cotidiana, económica, social e individual que no busca disciplinar los deseos sino gobernar o gestionar su circulación para hacerlos compatibles con el mercado. De modo que se trataría de una racionalidad política, una tecnología de gobierno, que lejos de eliminar al estado lo convierte en un instrumento para crear niveles cada vez mayores de autonomía del mercado. El mercado, para Foucault, no es una realidad natural sino que requiere para existir de la intervención política del Estado y en eso consiste una de las principales diferencias entre liberalismo y neoliberalismo. El Estado, en el neoliberalismo, no interviene directamente sobre los "jugadores" sino sobre las reglas del juego, es decir, no produce acciones directas sobre la economía sino acciones reguladoras cuya función es crear condiciones que garanticen el buen funcionamiento del mercado considerado como la matriz a partir de la cual debe organizarse el conjunto de la vida social tanto en términos individuales como colectivos. De modo que lo que se pretende es hacer desaparecer la contraposición entre economía y sociedad para convertir a ésta en un conjunto de jugadores económicos que deben gestionar su vida como si fuera una empresa capitalista" (García, 2012).²⁰

El término Gubernamentalidad²¹ desarrollado por Michel Foucault, lleva a comprender que nos rige una forma de gobierno dentro de la cual se busca la regulación de la población y que el problema de la conducción de la conducta, las

²⁰ Luis E. García Fanlo (Buenos Aires, 1957). Doctor en Ciencias Sociales y Sociólogo por la Universidad de Buenos Aires. Profesor en la Carrera de Sociología y en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesor en la Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Investigador del Área de Estudios Culturales del Instituto Gino Germani (UBA). Autor del libro Genealogía de la argentinidad (Gran Aldea Editores, 2010). Miembro de la Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual (ASAECA), entre otros.

²¹ Foucault privilegia el término gubernamentalidad sobre biopolítica ya que desde 1978 el poder será pensado en términos de gobierno.

formas en que somos educados para controlarnos y gobernarnos a nosotros mismos constituye mecanismos sofisticados de control sobre la vida de los sujetos.

Con la palabra gubernamentalidad quiero decir tres cosas. Por “gubernamentalidad” entiendo el conjunto, constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja, de poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por “gubernamentalidad” entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el “gobierno” sobre todos los demás; soberanía, disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, creo que por “gubernamentalidad” habría que entender el proceso o, más bien, el resultado del proceso por el que el estado de justicia de la edad media, convertido en los siglos XV y XVI en estado administrativo, se vio poco a poco “gubernamentalizado” (Foucault, 2006 pág 195).

A su vez, Jodar (2007) plantea que el neoliberalismo tiene como propósito fundamental la regulación de la sociedad contemporánea, caracterizada como postfordista y postdisciplinaria. Esta forma de gobierno produce una nueva alineación de la conducta personal con diversos objetivos sociopolíticos, de modo que supone una redefinición de los discursos, objetivos y principios que articulan el gobierno, de lo social así como la propia naturaleza de los individuos gobernados. (Jodar, 2007. Pág 150).

El neoliberalismo se desarrolla en dos operaciones básicas: por un lado, supone una reestructuración de la función que el Estado en su configuración como Estado

Social de Derecho ha venido desempeñando y que consiste en regular, planificar y socializar el riesgo, en un afán de eliminarlo o, si no, al menos, neutralizarlo con medidas que garanticen cierta “seguridad” social, educativa, sanitaria y laboral. Por eso, las prácticas Neoliberales de privatización de los bienes e instituciones públicas son prácticas que, al tiempo que se llevan a cabo desde una desvalorización de la cultura burocrática estatal y su organización administrativa, suponen un nuevo modo de entender y vivir el riesgo. El riesgo deja de ser un síntoma de las carencias de una sociedad imperfectamente gobernada y pasa a ser considerado como condición de posibilidad de crecimiento y creación; condición para alentar la innovación, fomentar la acción individual y favorecer la responsabilidad individual ante la incertidumbre.

Por otro lado y en consonancia con esta redefinición del riesgo, el neoliberalismo requiere y promueve nuevas subjetividades. Son las subjetividades que corresponden a la clase de individuos que ahora necesitan el mercado y que obviamente no son ya esos individuos rígidos que adquirirían una profesión o un empleo y persistían en ellos hasta la jubilación, sino trabajadores sobre manera fluidos, recursos humanos infinitamente empleables y reempleables, geográficamente móviles e históricamente reciclables.

El neoliberalismo tiene como elemento definitorio básico el énfasis en la flexibilización, la desregulación, el riesgo, la iniciativa individual, el mercado y la cultura empresarial. Y, junto a ello, la formación de una subjetividad autoresponsable, siempre en curso y empresaria de sí. Por eso es importante entender que existe una intrincada articulación pragmática y conceptual entre la emergencia del alumno emprendedor permanentemente en curso y la reestructuración neoliberal de las sociedades contemporáneas.

De acuerdo con Jodar (2007) la emergente racionalidad neoliberal coexiste con discursos y prácticas decadentes de la racionalidad política de las sociedades disciplinarias. Con neoliberalismo no se atiende sólo a un modelo económico sino también a una forma de gobernar los procesos sociales que supone una re-modificación del papel del estado, una reestructuración de las formas organizativas de las instituciones del estado de bienestar y, además la exigencia de nuevas subjetividades. (Jodar, 2007. Pág 160).

El neoliberalismo tiene como elementos definitorios básicos la adaptación del estado al mercado, la búsqueda de formas organizativas que enfatizan la flexibilización, la desregularización y la cultura empresarial postfordista. Y, junto a

ello, la formación de un nuevo tipo de subjetividad: el sujeto flexible, siempre en cuso y “empresario de sí”.

La repercusión de ésta racionalidad neoliberal en el gobierno de las instituciones escolares está marcada por la introducción de cambios en el sistema educativo orientados hacia la permeabilidad entre el funcionamiento de las instituciones educativas y la gestión empresarial; la creciente flexibilización, descentralización y desregularización; el énfasis en la autonomía escolar entendida como la apuesta por la diversidad de ofertas educativas ajustadas a las cambiantes demandas de la sociedad y por libertad de elección de los usuarios; la promoción del sujeto educativo sometido a las exigencias de la optimización sin término. Todo lo cual ha sido analizado al perfilar elementos básicos de esa emergente tecnología de gobierno neoliberal que es el neomanagement. La escuela debe regirse por una lógica de marketing, se ve incitada a desplegar técnicas mercantiles para atraer al cliente, debe desarrollar la innovación y esperar de ella una comprensión de imagen o financiera, debe venderse y posicionarse en el mercado (Laval, 2004 pág 168).

Hasta este momento este proyecto de investigación ha pretendido dar cuenta que la gestión educativa deviene de la gestión empresarial que se sitúa entre los

años 30's y 60's y en América Latina hacia los 80's. Ha llegado hasta el ámbito educativo a través de la apropiación de Modelos Integrales de Gestión y la adopción de principios organizacionales para su funcionamiento. Pero la causa de que esta situación haya sido de este modo, radica en que vivimos en una sociedad contemporánea marcada por el desarrollo tecnológico, por la necesidad de cualificación permanente, por la capacidad de autogerenciarse, de tener capacidad en equipo y de consolidar unas habilidades personales (competencias) que le permitan al sujeto adaptarse a las diferentes situaciones, trabajos, roles, personas, ambientes y que en suma esta sería una de las causas de la emergencia de la gestión educativa actual, que es la necesidad de cambiar los sistemas educativos para responder a las necesidades de formación de sujetos contemporáneos, productivos para el mercado, en suma la gestión viene a constituirse como un dispositivo del nuevo capitalismo instalado en la educación.

PERSPECTIVAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA EN LA ESCUELA BASICA COLOMBIANA

Este capítulo tiene como propósito presentar los hallazgos investigativos como producto del análisis y reflexión de los documentos que provienen de varias fuentes normativa y jurisprudencia, teórica, investigativa y política que en los últimos años han visibilizado y naturalizado el dispositivo de la gestión educativa contemporánea en la escuela básica colombiana. El objetivo de avanzar en la construcción de nuevo conocimiento alrededor del tema de estudio hizo necesaria la configuración de un estado del arte que operó como insumo para generar otras comprensiones, hallar relaciones discursivas o por el contrario las tensiones y resistencias que se han entrelazado alrededor del tema de estudio. Este proceso condujo a indagar diversas fuentes, relacionar y conectar diferentes discursos como se han constituido la gestión para evidenciar los efectos que ha tenido en las políticas y las prácticas institucionales.

Además se propone como eje central de análisis el uso metodológico de la categoría dispositivo para visibilizar otra herramienta de comprensión donde convergen múltiples miradas que constituyen y posicionan la gestión educativa

contemporánea en el contexto colombiano. Las series²² planteadas producto del análisis documental son: Gestión/Calidad, Gestión/Evaluación, Gestión/Nuevas tecnologías, Gestión/Capital Humano.

Gestión educativa como dispositivo de control

El uso metodológico de la categoría dispositivo pretende visibilizar los diferentes sitios de movilización de discursos que han permeado la gestión educativa contemporánea y en este sentido comprender el lugar de origen de las enunciados que han surgido producto de este proceso, reconociendo su emergencia dentro de la educación y propiamente de la institución educativa actual.

De manera que, más que identificar momentos o espacios de no-poder en las instituciones, en todo caso, podemos encontrarnos con diferentes relaciones de poder, distintos instrumentos y tecnologías, dispositivos institucionales que suponen una determinada circulación y ejercicio del poder. Nos encontramos entonces, con series compuestas por espacios de enunciabilidad (conjunto de enunciados

²² Para Foucault, las series se definen como la regularidad de los enunciados en los discursos y es esta acción de regularidad es la que explica las condiciones de posibilidad para la instalación y naturalización de regímenes de verdad. En la Arqueología del Saber cuando Foucault hace referencia a la construcción de un documento afirma que “para la historia no es una materia inerte ya que a través de ella se trata de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado y de lo que sólo queda el surco”, en este proceso de constitución del documento al monumento refiere la construcción de series : trata de definir en el propio tejido documental unidades, conjuntos, series y relaciones. En este sentido pasar de documentos a monumentos sugiere una consecuencias. De aquí en adelante, el problema es constituir series: definir para cada una sus elementos, fijar sus Límites, poner al día el tipo de relaciones que le es específico y formular su ley y, como fin ulterior, describir las relaciones entre las distintas series, para constituir de este modo series de series, o "cuadros". En: Arqueología del saber. Michel Foucault. Siglo XXI Editores. 1979. Pág.11

decibles/pensables) y visibilidad en torno de las cuales un conjunto de prácticas son posibles, emergen y construyen realidades institucionales y principalmente configuran tipos de subjetividad (Grinberg, 2008 pág 62).

La noción de dispositivo supone la articulación de prácticas discursivas y no discursivas que configuran la superficies en las que las subjetividades se inscriben y transitan, como lo señala Foucault, esta noción remite a una formación histórica definida por él de la siguiente manera:

A un conjunto heterogéneo que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho cuanto lo no dicho, he aquí los elementos del dispositivo...es la red que puede establecerse entre esos elementos...entre dichos elementos discursivos y no discursivos-existe algo así como un juego, cambios de posición, modificación de funciones, que pueden también ellos ser muy diferentes (Foucault, 1983 pág 184).

Los dispositivos aparecen en un momento dado de la historia para responder a una urgencia, que para el objeto de estudio de este proyecto de investigación constituye la emergencia de la gestión educativa contemporánea, por eso para ampliar más la mirada frente a la noción de dispositivo también se tendrá en cuenta la definición propuesta por Deleuze.

...¿qué es un dispositivo? En primer lugar, es una especie de ovillo, madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras se alejan unas de las otras. Cada línea está quebrada y sometida a variaciones de dirección (ahorquillada, bifurcada), sometida a derivaciones. Los objetos visibles, las enunciaciones formulables, las fuerzas en ejercicio, los sujetos en posición como como vectores o tensores. De manera que

las tres grandes instancias que Foucault distingue sucesivamente (saber, poder y subjetividad) no poseen en modo alguno contornos definitivos, sino que son cadenas de variables relacionadas entre sí (Deleuze *et al*, 1990 pág 155).

Esta interpretación de dispositivo desde Deleuze será tenida en cuenta con el fin de ampliar la mirada entorno al funcionamiento de la gestión educativa. La gestión entendida como dispositivo configura unas líneas de acción y de discurso, en el proceso de cartografiar y desenmarañar las líneas fue posible evidenciar la recurrencia enunciativa que posibilitó la formación de series que será preciso ir definiendo para comprender de manera más dinámica y articulada sobre qué discursos se está movilizando la gestión educativa contemporánea en Colombia.

Gestión/Calidad

Uno de los enunciados más fuertes dentro de la reconfiguración de la gestión educativa, es el de la calidad, es quizás uno de los conceptos más desarrollado, estudiado y reflexionado en el contexto de la educación. El discurso de la calidad domina la política pública y su instalación allí se ha dado como producto de los intereses de los organismos de cooperación y financiación internacional desde finales de la década del sesenta. Diferentes proyectos, eventos y estrategias en el plano internacional, han tenido como tema central la calidad de la educación,

articulada con los requerimientos de la economía mundial, mucho más fuerte en la década del noventa.

“La calidad de la educación escolar se define como un proceso por medio del cual se asegura el cumplimiento de las finalidades de la educación, en materia de pertinencia, relevancia, equidad y eficacia. En ese sentido la calidad puede ser definida, comprendida, apprehendida y medible”. (Muñoz, 2011. pág 13).

El proceso de análisis documental desarrollado en este proyecto de investigación sitúa el discurso de calidad anclado en primer lugar desde el funcionamiento de la gestión empresarial pero instalado en el ámbito educativo a través de los discursos de los organismos internacionales que han movilizad este y otros más en las políticas y reformas educativas acontecidas en los últimos años en Latinoamérica y particularmente en Colombia.

Un primer marco de referencia lo encontramos en los objetivos del milenio y la declaración mundial de educación para todos como antesala a las metas educativas 2021.

En 1990, los representantes de casi todos los países del mundo reunidos en Jomtien (Tailandia) suscribieron la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) con el fin de cumplir el compromiso establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos: toda persona tiene derecho a la educación. Diez años después se acordó en Dakar (2000) un Marco de Acción para el cumplimiento de las seis metas de la Educación para Todos (OEI, 2010 pág. 17).

En el marco de estos eventos enfocados en analizar la situación de la educación latinoamericana, es claro que se centra en un panorama de crisis, para lo cual es preciso determinar unas acciones orientadas a subsanar las carencias que presentan los sistemas educativos latinoamericanos, estos enunciados que presentan las Metas 2021 se relacionan con: la falta de equidad, mala calidad, el centralismo, el deterioro laboral docente, la desarticulación entre lo aprendido, las necesidades de la sociedad y por último el insuficiente financiamiento, para lo cual las estrategias se fundamentan en apuntar al aumento de: la eficiencia, la pertinencia, la eficacia, la inclusión, la evaluación, la equidad, la cobertura, el acceso, la permanencia. Términos que pueden ser visibilizados en la formulación de las seis metas de educación.

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad, y la terminen.
3. Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en articular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales (OEI, 2010 Pág.18).

La voluntad de acordar entre todos los países iberoamericanos metas educativas comunes se centraron en atender principalmente los siguientes aspectos: el fortalecimiento de las políticas educativas y culturales, tendientes a asegurar el derecho a la educación de calidad desde la primera infancia, la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria y el mejoramiento de las condiciones de vida y las oportunidades reales de los jóvenes, que permitieran su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo social en los países latinoamericanos.

En este sentido, la Unesco y los diferentes organismos internacionales que colaboran en la consecución de estas metas han ampliado y precisado a lo largo de estos años los objetivos necesarios para garantizar el derecho de todos a la educación, destacando que para alcanzar las metas establecidas es necesario modernizar la gestión de la educación, profesionalizar y dar protagonismo a los educadores, otorgar un papel más relevante a la comunidad educativa local y una acción más estratégica a la administración central, pero además, es necesario incorporar las tecnologías de la información y la comunicación al proceso de enseñanza y aprendizaje, orientando el currículo hacia la adquisición de las competencias básicas, formar ciudadanos activos y responsables, asegurar la conexión de la educación con los anhelos de los jóvenes y lograr su participación activa en su propia formación. (OEI, 2010, pág. 20).

En el marco de la formulación de las metas de educación el compromiso de los países, en especial los Latinoamericanos se centra en la reforma educativa como camino a concretar y materializar los verdaderos cambios que ubiquen los países latinoamericanos en la anhelada senda de progreso y competitividad, integrados a un nuevo orden económico mundial siendo primordial la consolidación de un proceso de modernización de la gestión de los sistemas de educación pública que tuviera como prioridad tres ejes principalmente: calidad, equidad y eficacia.

En este sentido, la retórica de las reformas educativas implementadas a partir de los noventa, justamente, construyeron su agenda señalando que, dados los cambios sociales acontecidos y las “nuevas necesidades” que la nueva sociedad del conocimiento trae consigo, se hacía imprescindible cambiar a la escuela para adecuarla a los nuevos tiempos. Con esta preocupación, uno de los ejes de debate lo constituyó la cuestión de la eficacia; la preocupación por los medios que garantizarían que los cambios propuestos llegarían a las aulas (Grinberg, 2008 pág 33).

El estado actual de la calidad y equidad de la educación en América Latina muestra la urgencia de transformar los sistemas educativos buscando nuevas formas de organizarlo y dirigirlo. Dicho proceso se enmarca en una estrategia generalizada en toda América Latina de mejoramiento en la eficiencia y la eficacia a través de la gestión de los procesos y de recursos. A este respecto:

Se puede definir la gestión educativa como la organización y administración de los recursos para alcanzar los objetivos de una política educacional determinada. En este

sentido, el modo de operar de las escuelas e instituciones vinculadas al sistema educativo, así como sus modos de organizarse, también constituyen factores centrales para el mejoramiento de la calidad de la educación: la realización de una buena gestión al interior de las mismas es un pilar central pues es en ellas donde se llevan a cabo las principales actividades formativas. Los esfuerzos deberán apuntar a que el desarrollo de dicha gestión esté orientado por fines pedagógicos y que obtenga resultados óptimos con el mejor aprovechamiento de los recursos. Existe, pues, un componente central, la eficiencia, que se define como la mejor utilización de los recursos con los que se cuenta. Es decir, una buena gestión logra distribuir los recursos de tal manera que contribuye al desarrollo de cada una de las esferas que conforman la escuela, tanto las netamente educativas como las referidas al plantel docente e infraestructura. De ese modo, el desafío es evitar la concentración de los recursos en pocas áreas. Es frecuente que la inversión se oriente a atacar los problemas de rezago, repetición y deserción escolar, o a cubrir gastos de administración, sin tener en cuenta una inversión dirigida al desarrollo integral del proyecto educativo escolar (OEI, 2010, Pág.89).

Siendo así es preciso considerar que la legislación de políticas educativas en Latinoamérica y propiamente en Colombia se encuentra dada en función del cumplimiento de unos propósitos determinados desde los organismos internacionales (FMI , Banco Mundial, BID, OCDE, PREAL) que obedecen principalmente a que los países se comprometan y empeñen sus acciones en responder a las necesidades de índole económica, social, cultural y educativa que demanda el mundo contemporáneo como resultado de los múltiples procesos de transformación que se viven a raíz de la globalización, el avance científico y tecnológico y las demandas de la sociedad del conocimiento y el mundo del trabajo, principalmente en la última década, los conceptos que dominan la reflexión de la política educativa tienen su raíz en la economía. Conceptos tales como la eficiencia, la eficacia, la evaluación, la productividad, la competitividad, los incentivos han permeado la literatura y el discurso de la Política Educativa que buscan consolidar el funcionamiento del nuevo capitalismo.

Evidentemente, sería poco realista no tener en cuenta estos tres pilares justificativos centrales del capitalismo – progreso material, eficacia y eficiencia en la satisfacción de las necesidades, modo de organización social favorable al ejercicio de las libertades económicas y compatible con regímenes políticos liberales en el espíritu del capitalismo (Boltanski & Chiapello, 2002, pág 52).

Según Atehortúa (2012) a nivel Latinoamericano se fundamenta una fuerte influencia del Banco Mundial en la Educación con los primeros préstamos dirigidos al sector Educativo en Chile hacia 1966 y treinta años más tarde el Banco Mundial convertido en el mayor prestamista para las inversiones educativas en Latinoamericana y el Caribe y por ende el gran interventor para el diseño de política pública en ese ámbito mediante la construcción de orientaciones y estrategias dirigidas al sector a comprometer a los líderes políticos en una Reforma Educativa. (Atehortua, 2012, pág 1).

En los países del “tercer mundo” es el Banco Mundial y, en concreto, el BID para América latina, el encargado de implementar estas medidas. El Banco Mundial es una pieza clave en la puesta en marcha de este programa educativo para la región. Su penetración tiene una doble dimensión. En primer lugar cuenta con las líneas de crédito vinculadas a la implementación de un programa de reformas acorde con los principios modernizadores y, en segundo lugar, impulsa una fuerte acción pedagógica destinada a generar una “obligación de ser reformista” entre las burocracias y los funcionarios del sector. Ambas estrategias se complementan y refuerzan entre sí, de modo que los postulados de acción se establecen a través de las líneas de funcionamiento, que si bien engrosan la deuda pública, se legitiman por la bondad de los fines a que se destinan. Algunas de las prioridades del Banco Mundial reflejan su política y explican en parte, las similitudes en los programas de ajuste de países muy diversos. (Miñana & Rodríguez, 2003 pág.300).

En este sentido las primeras estrategias planteadas por el Banco Mundial en el primer documento “*Educational change in Latin American the Caribbean*” fueron las siguientes (Atehortúa, 2012, pág. 9):

Incluir los excluidos: El Banco dirigiría su principal esfuerzo hacia inversiones en los programas de niñez temprana, alimentación y salud escolar. Buscaría optimizar la asistencia escolar a través de incentivos financieros entregados a familias pobres, e incrementar las oportunidades crecientes para educación secundaria y terciaria a través de becas ajustadas a ingresos.

Elevar la calidad pedagógica: El Banco promovería mejoras radicales en el entrenamiento del maestro, introduciría su evaluación periódica y proporcionaría herramientas eficaces de evaluación estudiantil para diagnosticar su rendimiento.

Mejorar la transición de la escuela al mundo adulto: El Banco propondría la transición de la escuela al mundo adulto ajustando el volumen de la educación secundaria y equipando a la juventud con una formación adecuada para la participación en el trabajo y en la sociedad.

Optimización y descentralización de recursos: El Banco impulsaría la reingeniería de los Ministerios de Educación y apoyaría reformas en la gestión y mejoras de información para asegurar la rendición de cuentas. Así mismo, asistiría a los países en la identificación de los cambios en los incentivos que podrían modificar el comportamiento de los proveedores y afectar la continuidad de las iniciativas de reforma.

Educación Terciaria: El Banco induciría reformas a la Educación Superior para garantizar su calidad y eficacia, mejorar el acceso con ampliación de cobertura y fortalecer el papel integral del sector privado en el financiamiento y la prestación del servicio educativo.

Estimular y evaluar las innovaciones educacionales: Finalmente, el Banco estimularía y evaluaría las innovaciones educativas, sobre todo en el uso de tecnologías, para identificar maneras más rentables de utilizar los avances en las TICs, aumentar el acceso y mejorar la calidad.

Con estas condiciones, Colombia suscribió los primeros compromisos impulsados desde la alcaldía de Enrique Peñalosa en Bogotá (1998-2000), bajo la dirección de su Secretaria de Educación: Cecilia María Vélez White. La funcionaria

no sólo participó en los acuerdos con el Banco Mundial sino que además se desempeñó como subdirectora de Planeación Nacional y Directora de la Unidad de Desarrollo Territorial en el Departamento Nacional de Planeación y fue apoyada por Francisco José Lloreda, Ministro de Educación de Andrés Pastrana (1998-2002) y exdirector de Planeación Nacional (Atehortúa, 2012, pág. 3).

En cumplimiento de las directrices del Banco, surgieron así las propuestas de “reorganización institucional y optimización de la capacidad instalada” y se lanzaron el “Plan Estratégico” del Ministerio de Educación y el “Plan de reorganización del sector educativo” (PRESE), los cuales fueron coadyuvados por el Ministerio de Hacienda y el Departamento Nacional de Planeación en el año 2000.

Bajo el pretexto de “racionalización” y “aprovechamiento máximo de los recursos”, se inició la ampliación de la relación maestro – alumno, al precio de un verdadero hacinamiento en las aulas escolares, se extendieron los convenios de desempeño con los departamentos bajo el principio del “subsidio a la demanda”, se incrementó la cobertura, se fusionaron y cerraron instituciones, se suprimieron las direcciones de escuelas y se eliminó la repetición de grados. La mayoría de las prioridades trazadas por el banco fueron atendidas.

Los referentes que orientan la formulación de la Política Educativa en Colombia, remiten a comprender que para que estos procesos de cambio en el

sistema educativo colombiano se llevaran a cabo era preciso la transformación estructural del Ministerio de Educación Nacional y sus Secretarías de Educación Departamentales y Distritales dirigidas a la Gestión Pública orientada a resultados, como macroproceso que se está implementando en el país, en el marco del Proyecto de Modernización a través de la Gestión de las secretarías de educación (MEN, 2007) dado que la consecución de transformaciones en el sistema educativo Colombiano debía concentrar sus acciones en tres aspectos fundamentalmente: calidad (mejores resultados e aprendizaje escolar, el trabajo productivo y las actitudes sociales), equidad (participación y atención prioritaria a grupos excluidos), eficiencia (mejor uso de los recursos y nuevas opciones financieras).

A nivel distrital en los últimos años, la política educativa se centró en el aumento de la cobertura, la aplicación de la evaluación como estrategia para elevar la calidad y en el mejoramiento de la eficacia en el sector, a través de los planes sectoriales de educación se evidencia que la calidad es un componente esencial de la política educativa en su conjunto, en función de que los niños, niñas y jóvenes se eduquen más y mejor. Una educación de calidad debe responder a las más altas exigencias contemporáneas del conocimiento, la técnica, la tecnología, la pedagogía, la ética y la cultura democrática y ciudadana (SED. Bogotá, 2004) y en el plan de gobierno distrital 2008- 2012 (Bogotá Positiva) también se visibilizan una serie de enunciados que apuntan al desarrollo de la autonomía, la diversidad, la interculturalidad, la equidad, la participación, mejoramiento a la calidad, el acceso, la permanencia, la pertinencia, constituyendo principalmente indicadores de gestión.

Desde el punto de vista normativo, encontramos la definición de calidad en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que supone una educación capaz de:

Formar ciudadanos integrales, aptos para vivir en sociedad, haciendo pleno uso de sus derechos y respetando los deberes que le impone la ley, capaces de progresar individualmente y colectivamente, y competentes para afrontar las exigencias impuestas por el desarrollo económico y social .

Igualmente, el Plan Sectorial de Educación 2004-2008 de Bogotá, se propone:

Desarrollar una política educativa que responda a los retos de una Bogotá moderna, humana e incluyente , que se proponga la vigencia plena del derecho a la educación y el fortalecimiento de la educación pública, que cualifique y mejore la calidad de la educación, que construya y fortalezca múltiples redes de tejido social solidario, que contribuya a la consolidación de una democracia basada en el reconocimiento de la diversidad, que genere dinámicas sociales incluyentes, y que contribuya a la reducción de la pobreza y a una mayor equidad social (SED, 2004 pág 9).

Por su parte el Plan Sectorial de Educación 2008-2012 de Bogotá, propone:

Garantizar a los niños, niñas y adolescentes y jóvenes de Bogotá las condiciones para disfrutar del derecho a una educación de calidad que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida y a la construcción de una ciudad que sea escenario de inclusión, de reconocimiento de la diversidad, de reconciliación, paz y convivencia, con equidad y justicia social (SED, 2008 pág 15).

El concepto de calidad educativa se concreta en un proceso que involucra factores del contexto, insumos, procesos escolares y pedagógicos y productos que se vinculan con el derecho a la educación como el acceso al conocimiento, la

disponibilidad de medios e insumos escolares para hacer posible el acceso, la equidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad de los procesos escolares y pedagógicos a las necesidades de los sujetos escolares.

Gran parte de las concepciones de baja o mala calidad educativa se relacionan con los resultados de aplicación de pruebas censales, masivas e internacionales que en los últimos años se han posicionado en el país con el ánimo de diferenciar, clasificar y sancionar. Un ejemplo de ello lo constituye la participación de Colombia en el año 2006 en la evaluación internacional de competencias de los estudiantes de 15 años, PISA.

Hicieron parte de este estudio 57 países, 30 pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE- y cinco latinoamericanos. La participación en un programa internacional de evaluación educativa como PISA permite a un país medir las capacidades que tienen sus estudiantes antes de iniciar estudios de nivel superior o ingresar al mercado laboral, y compararse con países de América Latina y otras regiones del mundo. Los resultados de PISA son una aproximación a los logros que han alcanzado los estudiantes hacia el final de la escolarización obligatoria.

La participación de Colombia en PISA responde a la convicción de que la evaluación proporciona información determinante para orientar los procesos de mejoramiento de la calidad educativa. Saber cómo están nuestros estudiantes y dónde deben llegar en el desarrollo de sus competencias es una información crucial para que maestros, directivos docentes y autoridades educativas formulen planes de mejoramiento que

respondan a las necesidades reales y oportunas de la comunidad (ICFES, 2008 pág 5).

Dentro de la agenda establecida por el Banco Mundial para el cumplimiento de metas educativas de calidad, se encuentra el tema de la evaluación, al respecto en el marco del I Encuentro de Coordinadores de Calidad en Bogotá en el Año 2009, Raja Bentaouet Kattan en representación de este organismo internacional, presento los hallazgos de un reporte que ha medido la calidad educativa colombiana en razón a la aplicación de las pruebas PISA 2006. Con ellas reafirma que la educación Colombiana se encuentra rezagada con relación a países de ingreso similar y que los resultados se encuentran por debajo de lo esperado en el PIB y en las características socioeconómicas de la población, que persiste la inequidad y que la eficiencia está en niveles modestos por debajo del potencial de un país como Colombia.

Se podría pensar que parte de las acciones que se han establecido desde las políticas públicas educativas, están dadas en términos de responder a las directrices sugeridas desde el Banco Mundial y otros organismos internacionales para alcanzar la calidad educativa y en este sentido es posible visibilizar sino todas algunas de las acciones que han contribuido a desarrollar casi que fielmente los objetivos trazados desde el Banco Mundial para el mejoramiento de la calidad educativa y particularmente en Colombia se evidencian de varias maneras.

Una de las estrategias orientadas al mejoramiento de la Calidad Educativa es el agenciamiento de los gobernantes de turno en la expansión horizontal del sistema educativo de manera que se ha dado especial interés en la atención integral a la primera infancia, pero esto también obedece que se empieza a tener en cuenta la formación del sujeto competente y emprendedor y la adquisición de capital humano cualificado que beneficie el progreso del país y para ello es imprescindible pensar en políticas aterrizadas en la preparación de capital humano desde edades tempranas.

El Ministerio de Educación Nacional implementa esta política a través de estrategias que buscan por una parte, generar capacidad para que los niños y niñas menores de cinco años más vulnerables puedan acceder a una educación inicial, en el marco de una atención integral, y por otra, crear las condiciones para que ésta sea pertinente, oportuna y de calidad.

Análisis económicos demuestran que la inversión en esta etapa de la vida tiene la mayor tasa de retorno social, gracias a su incidencia en el mejoramiento de las condiciones de salud, educación, nutrición, habitabilidad y ejercicio de la ciudadanía, entre otras dimensiones. De esta manera, toda inversión que se concentre en mejorar las condiciones de atención en los primeros años de vida, reduce las necesidades de gasto requeridas, para garantizar el cumplimiento de los derechos en etapas posteriores de la vida. Así mismo, esta inversión resulta ser la más eficiente para la reducción de las inequidades sociales. En tanto las bases del desarrollo individual y social se construyen en los primeros años de vida, lograr corregir las desigualdades allí, permite reducir de manera significativa las brechas sociales en el futuro. (Presidencia de la República de Colombia, 2012, pág. 11).

En esta medida la inversión en capital humano inicialmente es hecha por el Estado, en la medida que garantiza a través de las políticas públicas, la atención a las necesidades de formación y además satisface otras necesidades para optimizar la inversión que se hace en los sujetos. Como es el caso de los colegios en los que hay acceso a comedor escolar, dotación de recursos e infraestructura, maestros capacitados y desde allí busca instalar en los sujetos la necesidad de la formación permanente a lo largo de toda la vida, en este sentido hay una primera inversión que es la que hace el estado y una segunda que es la que hace el propio sujeto quien ya ha interiorizado la necesidad de su cualificación continua para acceder a cualquier trabajo.

La inversión en Capital Humano no sólo se va a referir a la educación formal, los diversos niveles del sistema educativo, sus calificaciones, sus distinciones de honor, sino de igual manera se va a referir a los cuidados de orden familiar desde los primeros años de vida: cuidado, salud, habilidades básicas, posibilidades de relación social. De igual manera, “la mejora de salud física y psicológica es considerada un tipo de inversión en Capital Humano en el sentido que contribuye a que el individuo logre mejores retribuciones (Pulido-Cortés, 2009 pág 34).

Ligada a esta acción no basta con sólo pensar en ampliar la cobertura educativa para contribuir al crecimiento horizontal del sistema educativo, sino que una vez allí se le debe asegurar al sujeto su permanencia en condiciones de calidad que aseguren el desarrollo y potencialización de sus habilidades y para ello se requiere contar con instalaciones educativas que garanticen la estadía y el aprendizaje del sujeto en condiciones óptimas de bienestar. Además debe contar con la alimentación balanceada y adecuada para que aborde el proceso de aprendizaje

en las mejores condiciones, contando además con recursos tanto físicos como humanos que le permitan llevar a cabo un proceso educativo que potencialice sus capacidades. Dado que difícilmente se puede medir mediante una prueba estandarizada o censal y comparada con países con un alto nivel de ingresos, la calidad educativa, es imprescindible dejar de relacionarla con factores asociados que también son determinantes en materia de resultados.

Frente a esta concepción simplista de la calidad, reducida al rendimiento académico de los estudiantes, medido por pruebas estandarizadas (SABER e ICFES), la actual administración asumió una concepción compleja de la calidad, entendida como el conjunto de condiciones materiales, interpersonales y contextuales ofrecido por el conjunto de la ciudad para el desarrollo integral de niños y jóvenes (...) la calidad de la educación debe medirse por su impacto en la transformación de la estructura social y no sólo por el resultado de pruebas de conocimientos, ya que de por sí son muy limitadas para caracterizar el progreso humano integral de las personas (SED. Bogotá, 2007 pág. 7).

En esta medida, las acciones de los gobernantes a nivel distrital y nacional de la última década han considerado otras variables relacionadas con la calidad educativa y desde la política pública distrital se mencionan las condiciones básicas para el desarrollo de un proceso efectivo de mejoramiento de la calidad educativa y ellas son la infraestructura, el equipamiento, la alimentación y la nutrición.

“La materialización del derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes en la escuela depende de un espacio escolar, digno, placentero y seguro. Las áreas dedicadas a aulas, sanitarios, recreación, laboratorios, auditorios, comedores y otros espacios especializados favorecen el aprendizaje e inciden en los resultados de calidad del sistema educativo (SED. Bogotá, 2004 pág.56)”.

Contar con ambientes educativos que aporten a la calidad de la educación, sumado a la implementación de los servicios de comedor escolar en los megacolegios construidos durante los últimos gobiernos distritales y nacionales, en conjunto con los convenios establecidos con hospitales para la implementación de estrategias encaminadas a la solución de problemas de salud y prevención que afectan a la niñez y la juventud, han desembocado en proyectos como Salud al Colegio. Si la infraestructura y el equipamiento son indispensables para una educación de calidad, lo son aún más las condiciones fundamentales de nutrición y salud. Introducir programas que apunten a estas condiciones supone profundos cambios en la concepción de la escuela (SED. Bogotá, 2007 pág 11).

Los subsidios condicionados a la asistencia, el subsidio de ruta escolar y los subsidios de *Familias en Acción* constituyen también la materialización de las estrategias que la política pública ha puesto en marcha no sólo para garantizar el acceso, la cobertura, sino la permanencia del sujeto en el sistema educativo haciéndolo aparentemente más incluyente y valiéndose de estos mecanismos para movilizar una forma de gobierno sobre la población diferente. Estas acciones buscan condicionar y controlar la acción de los sujetos estudiantes, docentes, padres en función de ubicar todo lo que esté alrededor del aprendizaje para garantizar capital humano competitivo, bien alimentado, asegurando que en realidad estudie, que se pueda movilizar para que en un futuro no muy lejano empiece a retornar el capital monetario invertido en el en fuerza productiva eficiente para la dinámica capitalista.

En esta línea, en la que se identifican factores asociados a la calidad de la educación se encuentra la consolidación de una índice de calidad en Bogotá en un estudio realizado en el año 2010 desarrollado por el IDEP para la SED Bogotá. La construcción de un índice de calidad educativa se enmarca dentro de un proyecto más amplio, el cual ha venido siendo adelantando por diferentes dependencias de la administración distrital, cuyo fin es el diseño e implementación de un sistema de indicadores de calidad del servicio educativo específicamente en el distrito capital de Bogotá que busca cumplir los siguientes objetivos (Muñoz, Luis 2011 pág 10):

- Contar con un índice de calidad de la educación oficial del Distrito Capital en Bogotá.
- Contar con un conjunto de indicadores que permitan fijar metas concertadas de mejoramiento.
- Contar con una línea de base que permita realizar comparaciones y establecer compromisos de mejoramiento.
- Contar con instrumentos de valoración periódica de la calidad del servicio educativo ofrecido por los Colegios, las localidades y el Distrito.
- Contar con mecanismos para el registro y actualización de la información de calidad.

La viabilidad en la construcción de este índice de calidad tomó como referente la *Teoría de la Eficacia Escolar* que metodológicamente abarcaba a través de etapas referidas al contexto, medios, procesos y resultados medibles, factores que se combinan para saber de la calidad de la educación en términos de la mayor aproximación que permitió presentar desde un panorama más amplio el abordaje sistemático del concepto de calidad educativa, abarcando mucho más de lo que se pretende “medir” mediante una prueba masiva.

Es precisamente desde este planteamiento que surgen otras concepciones del concepto de calidad que constituye un referente a tener en cuenta para el fortalecimiento de la racionalidad neoliberal.

“El concepto de calidad corresponde a los intereses estratégicos de la concepción neoliberal uncida a la globalización imperialista, a la competitividad desigual de las economías, a las fuerzas del mercado, al proceso de privatización acorde con el empequeñecimiento del Estado y demás principios de esa doctrina dominante. En el concepto de Calidad hay implícita una intención política. Orientar la educación en la dirección impuesta por los organismos internacionales de crédito, asignarle a los propósitos de la política económica imperialista, referirla a la posición ideológica neoliberal, controlar sus contenidos, utilizar índices de equidad discriminatorios, constituyen definiciones políticas (Avila, 2008 pág 20).

En esta línea, el Consenso Washington (Gentili, 1996) reafirma que el discurso de la calidad se sitúa en el ámbito de desarrollo del neoliberalismo, como fue descrito de acuerdo con lo propuesto por los organismos internacionales quienes afirman que el panorama latinoamericano en materia educativa está en crisis. Una crisis homogenizada, derivada de la baja calidad de los sistemas educativos, baja

cobertura y acceso de todos los niños a las instituciones educativas, pero por sobre todo ineficacia e ineficiencia del sector educativo en los países latinoamericanos, originada por el neoliberalismo y que en contraposición a los objetivos de los organismos internacionales, ya que son ellos quienes la han legitimado, como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional que han influenciado notablemente en la definición de las políticas públicas destinadas a este sector.

Desde la perspectiva neoliberal, los sistemas educativos latinoamericanos se enfrentan hoy, básicamente, a una crisis de eficiencia, eficacia y productividad, más que a una crisis de universalización y extensión de los servicios ofrecidos. La expansión acelerada de la oferta educativa durante la segunda mitad del siglo, se produjo, según este argumento, sin que la misma haya ido acompañada de una distribución eficiente de los recursos asignados al sector y sin un eficaz control de la productividad alcanzada por las instituciones escolares. De esta forma, se interpreta que los sistemas educativos latinoamericanos han crecido cuantitativamente sin garantizar un consecuente crecimiento cualitativo. El desafío de la universalización, habiéndose cumplido, fue alcanzado a expensas de un progresivo deterioro de la calidad y de los índices de productividad de las instituciones escolares. América Latina se estaría enfrentando así a una profunda crisis de gerencia, de management de las políticas educativas, en suma, a una profunda crisis de calidad (Gentili, 1996 pág. 105).

Esta crisis derivada del posicionamiento del neoliberalismo revela que el estado es incapaz de administrar las políticas sociales por el centralismo y la burocratización y además por la falta de democratización en el acceso de las masas a la educación lo cual deriva a su vez en la ineficiencia productiva que debe caracterizar las prácticas pedagógicas en las escuelas de calidad.

En la década del noventa, las políticas economicistas se fortalecieron, imponiéndose dentro del sistema educativo colombiano, con el impulso de los organismos de cooperación y financiación internacional y con una preocupación esencial: la búsqueda de la eficiencia y la eficacia de la educación. Es decir, el neoliberalismo y su concepción de la educación. (Garcés & Jaramillo, 2008, pág. 280).

Ligado al desarrollo y posicionamiento del discurso de calidad es importante hacer claridad que es un enunciado dominante en el ámbito educativo, relacionado además con otros que es imprescindible dejar de lado, ya que se podría pensar en ellos como indicadores de calidad. En este sentido, es importante precisar que al hablar de cobertura, pertinencia, equidad y acceso también se habla de calidad. Este enunciado omnipresente se muestra materializado en muchas acciones emanadas desde la política pública educativa. A ese respecto, proyectos como la reorganización de la enseñanza por ciclos, la búsqueda de la articulación de la educación media con la superior, los proyectos de lectura y escritura para comprender el mundo, la intensificación del inglés, la formación en derechos humanos, democracia, participación, convivencia, interculturalidad y género, la inclusión e integración educativa de poblaciones en situación de vulnerabilidad, el desarrollo profesional y cultural de los docentes y directivos docentes, los incentivos a colegios y docentes, la gratuidad de grado cero a grado undécimo, el transporte escolar, los subsidios educativos condicionados a la asistencia, la dotación de morrales, la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, víctimas del conflicto, el proyecto atención integral a la primera infancia, la educación para el trabajo y el desarrollo humano, se constituyen como estrategias que el gobierno nacional y distrital han pretendido orientar hacia el desarrollo y la consolidación de la calidad educativa.

La transformación pedagógica de la escuela es una de las estrategias que la SED promueve para elevar la calidad de la educación, siendo eje central la reorganización de la enseñanza por ciclos, como propuesta de rediseño curricular, que mejora las condiciones pedagógicas de la educación, en el marco de la propuesta de calidad del Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Una educación de calidad para una Bogotá Positiva”. La calidad de la educación, solo es posible si se garantiza la atención integral del derecho a la educación con disponibilidad, acceso, permanencia, calidad y pertinencia, y si el sistema educativo en todas sus dimensiones, se transforma y funciona coherentemente para el logro de los objetivos y fines de la educación (Naranjo, 2009 pág.11).

Está tan arraigado el enunciado de la calidad en el discurso educativo que se han visibilizado otras estrategias tendientes a legitimarlo, dentro de las cuales tenemos el Acuerdo 273 de 2007 del Consejo de Bogotá, por el cuál se establecen los estímulos para promover la calidad de la educación en los colegios oficiales del distrito capital en los niveles estudiantes, docentes y directivos docentes. Por otro lado encontramos también el Premio Galardón a la Excelencia Educativa.

“El premio Galardón a la Excelencia fue creado por la Secretaría de Educación del Distrito Capital como un estímulo para los colegios que desarrollan propuestas innovadoras de organización y gestión escolar, con el fin de transformar los procesos pedagógicos y administrativos, y lograr mejores resultados en su trabajo educativo. Para la Secretaría de Educación, el premio promueve la transformación pedagógica de la calidad de la educación, innovando la enseñanza, renovando las prácticas pedagógicas y la organización escolar. Una transformación que trasciende al aula de clase y a los procesos de aprendizaje, para garantizar a las niñas, niños y jóvenes que habitan el Distrito Capital el derecho a una educación de excelencia, que responda a sus expectativas individuales y sociales, así como a los desafíos de una ciudad de derechos, incluyente y humana (Galardón a la Excelencia Premio a la Gestión Escolar. Guía para Instituciones Educativas 2006-2007, 2008)”.

Es indiscutible que estos mecanismos de “premio y castigo” y se denominan así porque hay un trasfondo en estas sofisticadas y sutiles herramientas de monitoreo y seguimiento a la calidad que premian en la medida que posibilitan un reconocimiento a la institución y esto deriva en acreditación, posicionamiento en el mercado educativo y lo más importante en matrículas. Si por el contrario, los resultados no son los mejores el castigo se traduce en todo lo contrario y en consecuencia baja el nivel de matrículas. Estas estrategias buscan instar a las instituciones educativas a procesos de mejoramiento continuo y a la búsqueda de asesoramiento por parte de organismos expertos en management para optimizar todos y cada unos de los procesos que aseguren la calidad. Es por ello, que en sí mismo el concepto de gestión pasó de ser planeación a administración a gestión y no sólo es ahora la gestión educativa sino la gestión de calidad, la gestión estratégica, la gestión integral, la gestión del conocimiento y la gestión orientada a resultados.

Finalmente, con el desarrollo de ésta primera serie la pretensión es ilustrar cómo opera el dispositivo gestión y cómo está constituido. Por eso es preciso retomar el planteamiento de Deleuze (1999) en el que los dispositivos tienen como componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerza, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fisura, de fractura que se entrecruzan y se mezclan mientras se suscitan unas a otras a través de variaciones o hasta de mutaciones de disposición. (Deleuze, 1999, pág.155).

El enunciado de la calidad se piensa como una línea de enunciación, ya que este discurso se ha instalado como régimen de verdad en las diferentes instancias o líneas dentro del dispositivo, dado que las prácticas discursivas y no discursivas alrededor de ella se encuentran pensadas y fundamentadas en el logro de la calidad, también puede hallarse la relación con una línea de fuerza puesto que se produce en toda relación de un punto a otro; es decir, ratifica lo mencionado anteriormente, pasa por todos los lugares del dispositivo: la evaluación, la implementación de sistemas de información y el uso de las nuevas tecnologías, pero también en la constitución del sujeto contemporáneo, y en este sentido el enunciado de calidad también se encontraría relacionado con la línea de subjetivación.

Gestión/Evaluación

Dentro de la gestión educativa, la evaluación actúa como un mecanismo del dispositivo, que controla, monitorea y hace seguimiento a los sujetos y en efecto es lo que Foucault definiría como una “tecnología de gobierno” que se ubica como una especie de bisagra entre la tecnología de dominación y la tecnología del yo, haciendo posible dirigir la conducta de manera eficaz.

Al respecto Castro (2010) afirma que las tecnologías de gobierno aparecen como un nuevo conjunto que se diferencia de las tecnologías de dominación porque no buscan simplemente determinar la conducta de los otros, sino dirigirla de un modo

eficaz, ya que presuponen la capacidad de acción (libertad) de aquellas personas que deben ser gobernadas. Pero también se diferencia de las tecnologías del yo, pues aunque los objetivos del gobierno son hechos suyos libremente por los gobernados, no son puestos por ellos mismos sino por una racionalidad exterior. (Castro. 2010. pág.39).

Foucault afirma que las tecnologías de gobierno se ubican en una zona de contacto entre dos familias tecnológicas distintas: aquellas que determinan la conducta de los sujetos (sujeción) y aquellas que permiten a los sujetos dirigir autónomamente su propia conducta (sujetivación). Justo por esto, las tecnologías de gobierno son como una especie de manija que puede orientarse de dos formas: bien para intentar conducir la conducta de otros conforme a metas no fijadas (aunque consentidas) por los gobernados, o bien para conducir la propia conducta conforme a metas fijadas por uno mismo. Las tecnologías de gobierno pueden servir, entonces para crear estados de dominación política o para favorecer prácticas de libertad.

La evaluación entendida desde esta perspectiva se define como una tecnología que se halla entre la sujeción y la sujetivación, porque en primera instancia es orientada de manera externa por las políticas y en segunda instancia conduce al sujeto a la necesidad de la autoevaluación. Esta estrategia global de monitoreo y seguimiento se despliega en tres dimensiones: la evaluación a

estudiantes, la evaluación a docentes y directivos docentes y la evaluación a la institución educativa.

“Existe un amplio consenso en todos los países de la región sobre la importancia estratégica de la evaluación para la mejora de la calidad de la enseñanza. No puede ser de otra manera, ya que la evaluación permite conocer, aunque sea de forma parcial, el funcionamiento del conjunto del sistema educativo y de cada una de las unidades que lo componen: las escuelas, los docentes y los alumnos. Los resultados de las evaluaciones proporcionan, por tanto, una información imprescindible para reforzar o reorientar las políticas educativas o las acciones educadoras” (OEI, 2010 pág.120).

Se puede situar que desde la normativa y jurisprudencia vigente en Colombia y en el Distrito capital, la evaluación en las dimensiones anteriormente descritas se encuentra reglamentada de la siguiente forma: la evaluación de los estudiantes bajo el Decreto 1290 de 2009, el desempeño docente mediante el Decreto Ley 1278/02 y de las Instituciones Educativas mediante la Guía No. 34 MEN 2008.

En principio es fundamental reconocer que desde la Guía No. 27 del MEN se reglamenta que la gestión educativa debe ser estratégica y orientada a resultados en el marco de modernización de las secretarías de educación nacionales a través de dos procesos fundamentales: la planeación y la evaluación, ésta última entendida como un proceso fundamental de la gestión. La evaluación es un proceso de aprendizaje continuo que se utiliza para generar información útil que permita tomar decisiones oportunas para el mejoramiento constante de la gestión pública. Además,

la finalidad externa de la evaluación es contribuir a la rendición de cuentas, con el fin de permitir el control social (MEN, 2007 pág.19).

En esta lógica y entendiendo que la gestión estratégica orientada a resultados pretende a través de la evaluación el mejoramiento continuo surge la Guía No. 34 del MEN que tiene como objetivo fundamental brindar a las instituciones educativas un apoyo en materia conceptual el cual orienta los procesos de evaluación y el plan de mejoramiento como ejes fundamentales en la mejora de la calidad de la educación a través de las cuatro áreas de gestión que se desarrollan en la Institución Educativa. Ellas son: gestión directiva, académica, administrativa y financiera.

La otra instancia evaluativa citada anteriormente y que proviene de la política pública que hacia el año 2009 lanza el Decreto 1290 que tiene como finalidad reglamentar la evaluación en los estudiantes de tres maneras: evaluación internacional relacionada con la participación en pruebas internacionales, evaluación nacional relacionada con las pruebas censales periódicas, tales como las SABER y el Examen de Estado y la evaluación institucional, relacionada con el sistema interno de evaluación de los estudiantes en los establecimientos educativos.

“Una institución educativa será eficaz en la medida en que maximiza sus potencialidades para lograr transformaciones de calidad en sus estudiantes y en el medio social donde interactúa. Bajo este enfoque la calidad se relaciona con el grado de satisfacción de los usuarios, la validez de las competencias y logros producidos en las personas implicadas y los impactos producidos por el entorno. Por tal razón, las instituciones educativas deben fortalecer sus procesos académicos, administrativos y

para ello, la cultura de la autoevaluación permanente, participativa y democrática se convierte en un imperativo de primer orden, ya que un proceso de ésta naturaleza, provee una base de datos consecuente con las decisiones que debe tomar la institución, para enfrentar el reto del mejoramiento continuo (Correa, 2004 pág.10).

En la búsqueda de calidad educativa, la evaluación es prioritaria, dado que es la que asegura que se responda de manera eficaz, a los procesos de mejora continua que demanda el dispositivo global de la gestión. Luego de que en 1997 se aplicara la primera prueba de evaluación masiva en las áreas de lenguaje, matemáticas y de factores asociados, a muestras de niños de 3° y 4° grados de educación básica, a padres, madres, maestros/as y directivos/as de trece países, incluido Colombia. De esto se derivó un modelo basado en tres principios: comparabilidad internacional, aplicación de pruebas estandarizadas en lenguaje y matemáticas, y aplicación de cuestionarios de factores asociados a resultados. (Garcés & Jaramillo, 2008 Pág.182), en esa medida las escalas de medición (ranking del Foro Económico Mundial); los exámenes de Estado (pruebas Saber en Colombia o el Gaokao en China); las pruebas de conocimiento (pruebas TIMS y PIRLS); los estudios comparativos sobre el desempeño intelectual de niños y jóvenes (exámenes internacionales PISA), son ejemplos de la tendencia irrefrenable en la cual el Estado, las organizaciones y la empresa le miden y exigen a las instituciones educativas el mejor resultado racional del ciclo formativo de sus niños y jóvenes.

Este resultado de la institución se compara con estándares mundiales, en cuanto al desempeño de cada uno de sus educandos y la capacidad de estos para integrarse al mundo productivo aportando investigación, innovación y valor al mundo del trabajo y, en consecuencia, al crecimiento de los países mediante la adquisición y creación de conocimientos avanzados (Restrepo & Restrepo, 2012 pág.122).

De otra parte la evaluación institucional de los educandos se reglamenta a través de los PEI y los Sistemas Integrales de Evaluación (SIE) reglamentados por el Decreto 1290 de 2009 dentro del cual se fija la potestad de las instituciones educativas para definir su propio sistema de evaluación, la promoción de grado y su propia escala de valoración con sus equivalencias con respecto a la escala nacional: desempeño superior, alto, básico y bajo. Para comprender este aspecto se encontró un ejemplo, tomado del Manual de Convivencia 2010-2011 Capítulo VI Componente académico. Apartado 1.2. titulado de la evaluación del rendimiento académico del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED.

La Institución Educativa Distrital Ciudadela Educativa de Bosa asume la evaluación como un proceso continuo e integral y propone tres tipos de evaluación: la autoevaluación (concebida como la evaluación que se hace cada uno a sí mismo; valorando su propio saber, desempeño y comportamiento antes y después del conocimiento para mejorar su proceso educativo); la coevaluación (es la valoración

en que participan los compañeros de clase, se tiene en cuenta la cooperación, el esfuerzo y el trabajo en grupo) y la heteroevaluación (es la que hace el docente desde criterios acordados con sus estudiantes).

De acuerdo con la Resolución Rectoral No. 001 de Enero de 2010 se adopta el Sistema de Evaluación Institucional del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED y se fijan los criterios de evaluación y promoción, la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional, las estrategias de valoración integral de los desempeños de las y los estudiantes, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de las y los estudiantes durante el año escolar, el proceso de autoevaluación de las y los estudiantes, las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pendientes de las y los estudiantes, las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación, la periodicidad de entrega de informes a los padres y madres de familia, la estructura de los informes de las y los estudiantes para que sean claros, comprensibles y que den información integral del avance en la formación, las instancias y por último los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción de un sistema institucional de evaluación de los y las estudiantes.

La dinámica de la evaluación y su concepción como factor primordial en la calidad educativa, también reglamenta la valoración del desempeño docente y del directivo docente mediante el Decreto 1278 de 2002 y el Decreto 3782 del 2 de Octubre de 2007.

“Por otro lado, si bien la adquisición y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes dependen de múltiples factores individuales y de contexto, es innegable que los docentes y directivos docentes juegan un papel fundamental en los procesos de enseñanza – aprendizaje que se dan en las instituciones educativas, ya sea desde la dirección de los establecimientos o desde la práctica pedagógica en las aulas. En otras palabras, el factor docente es esencial en cualquier modelo de calidad de la educación, por lo que evaluar a los educadores es una acción estratégica para la política educativa (MEN, 2008 Pág 10).

El Artículo 26 del Decreto 1278 consagra la evaluación como un elemento inherente y permanente dentro de la carrera docente y reglamenta lo referente a los tipos de evaluación, sus objetivos, principios, alcances, evaluación en periodo de prueba, evaluación de desempeño, los instrumentos y aspectos a evaluar, resultados y consecuencias de resultados por debajo del 60% y por encima o igual a 80%. Define además como objetivos de la evaluación los siguientes:

a. Estimular el compromiso del educador con su desarrollo profesional, su rendimiento y la capacitación continua, en búsqueda del mejoramiento de la calidad de la educación.

- b. Conocer los méritos de los docentes y directivos docentes y comprobar la calidad de su actuación frente al estudiantado y a la comunidad, en lo atinente al desempeño de sus funciones.
- c. Medir la actualización pedagógica y los conocimientos específicos, con el fin de detectar necesidades de capacitación y recomendar métodos que mejoren el rendimiento en su desempeño.
- d. Estimular el buen desempeño en el ejercicio de la función docente mediante el reconocimiento de estímulos o incentivos.
- e. Establecer sobre bases objetivas cuáles docentes y directivos docentes deben permanecer en el mismo grado y nivel salarial o ser ascendidos, reubicados en el nivel salarial siguiente, o separados del servicio, por no alcanzar los niveles mínimos de calidad exigidos para el desempeño de las funciones a su cargo (MEN, 2002).

Dentro del dispositivo gestión, la evaluación al ser prescrita dentro de la definición de tecnología gubernamental es un proceso de producción de subjetividad toda vez que dentro sus objetivos la necesidad de formación continua y actualización continua están haciendo parte de los discursos de los docentes frente a su nuevo reconfiguración, integrándolos a la búsqueda permanente de especializaciones, maestrías y doctorados que además de cualificarlos y brindarles mejores posibilidades de remuneración, les permite enfrentarse con más seguridad a las pruebas de competencias y desempeño y en esta medida los vincula a las dinámicas de los incentivos y estímulos. Siguiendo a Grinberg (2008) el llamado a la auto-

evaluación, la reflexión de sí, constituye uno de los ejes centrales de los discursos de la gestión educativa.

Aparentemente pareciera muy loable el hecho de pensar la evaluación como un proceso de mejora continua y que para las opiniones más críticas se trata de disfrazar el verdadero nexo que existe entre la evaluación y las pretensiones que encierra la gubernamentalidad neoliberal y que conciben otra característica de la sociedad contemporánea como la era de la evaluación neoliberal que es entendida únicamente en la perspectiva de las evaluaciones masivas, como rectora de todo el sistema educativo (Avila, 2008 Pág 21). Dentro de la lógica neoliberal, si la evaluación es hecha por el maestro, no tiene ningún valor; pero si la hace el Estado o un ente externo a las instituciones educativas de manera homogénea y estandarizada, tiene todo el valor, la idoneidad y legitimidad absolutos.

Siguiendo a Avila (2008) quien habla de “cultura de la evaluación” y “sistema de evaluación”, legitima un discurso en el que se le da a la evaluación un lugar central en las políticas educativas neoliberales. Así, se instaura el uso de las evaluaciones masivas como una estrategia coactiva para dirigir y condicionar los cambios que ésta políticas se proponen en educación; cambios, en relación con el currículo, la gestión e incluso el financiamiento. Se trata no de una evaluación pedagógica, sino de una evaluación pensada por las doctrinas del mercado, es decir,

una evaluación para dirigir la educación con las perspectivas del pensamiento único, ideología neoliberal dedicada a impedir que se piense en educación que no este regida por el dogma del mercado.

Así, la evaluación, el examen, ya no es aquel que a través del cual un tercero nos califica, clasifica y castiga: en la lógica del monitoreo, la evaluación se vuelve auto-evaluación; sin embargo, no por eso deja de ser una práctica de calificación, clasificación y castigo, como lo describió Foucault, sino que ahora a cada uno de ellos debe anteponerse el prefijo auto. De modo que el gobierno de la conducta se vuelve autogobierno, autorregulación, etc., de un sujeto comprometido y responsable que se autoevalúa porque forma parte de su proceso de autoperfeccionamiento. Esto mismo puede ser expresado para el nivel de las instituciones, de sus miembros y, como lo plantearamos más adelante, es un eje clave de las propuestas de reforma de las prácticas de enseñanza que se configuran en la lógica de las competencias (Grinberg, 2008 pág 137).

Ella no es otra cosa que una evaluación coactiva, que debe ser eficaz en la implementación de estándares, competencias y criterios de calidad concebidos desde la perspectiva de la educación para el libre mercado. En este sentido, se impone un solo método: el de los *test*, eliminando la autonomía escolar e instaurando el currículo único, obligatorio y uniforme (formación por competencias que es el referente más utilizado a nivel nacional e internacional en la aplicación de las diferentes pruebas masivas: ICFES, LLECE, SABER, PISA, TIMSS, PERCE Y SERCE). Es claro que la presencia de estas evaluaciones masivas ocasionó abandono del currículo oficial y operativo, haciendo que las instituciones educativas, los maestros y los currículos reduzcan la enseñanza a procesos de entrenamiento y adiestramiento en este tipo de pruebas.

Avila (2008) concluye que la imposibilidad metodológica del diseño de las pruebas masivas, para comprender, indagar y analizar las situaciones y condiciones de la educación, impiden que se visualicen variables y aspectos densos y complejos que inciden en los resultados de la educación; de modo que sus conclusiones serán sesgadas y dejarán de lado, o desconocerán del todo, importantes factores, condiciones y variables, que inciden en lo que es educación de calidad.

Finalmente se visibiliza otra forma de cómo la serie gestión/evaluación dentro del dispositivo moviliza e integra enunciados como calidad, mejoramiento continuo, capital humano. En este caso hay referencia a una fuerte línea de subjetivación. Entonces, hay referencia a todo un campo de inscripciones múltiples, a series que remiten a otras series y, como señalara Deleuze (1994), el problema, o si se quiere la pregunta refiere a los puntos singulares a través de los que esas series se enlazan, a las distribuciones y combinaciones que en tanto acontecimientos, afectan, producen efectos, funcionan y hacen funcionar constituyendo todo un campo, un juego de relaciones de fuerza; en suma dispositivos de producción de subjetividad (Grinberg, 2008. pág.91).

Gestión/Nuevas tecnologías

Las demandas de la sociedad del conocimiento y de la información tienen como principal característica la incorporación de las tecnologías de la información (TIC) y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su apuesta por la innovación, la creatividad, el desarrollo de la investigación y el progreso científico, de igual manera incorporadas en el desarrollo de la gestión educativa contemporánea. La mayoría de los procesos dentro del desarrollo de las actividades humanas se encuentran mediados por la tecnología y dentro de la gestión educativa, las nuevas tecnologías actúan como un mecanismo global de seguimiento que a través de sofisticados sistemas de información arrojan datos inmediatos, vitales para la toma de decisiones. Las TIC son recursos innovadores, que han demostrado ser necesarios como herramientas para desenvolverse en un mundo posmoderno y globalizado. Actualmente, la inclusión social se vincula, cada vez más, con el acceso al conocimiento por el uso de las TIC. El sistema de educación formal es la clave para difundir ese acceso, dado que permite masificar la conectividad y uso de redes electrónicas. (OEI, 2010 pág. 71).

El uso de las nuevas tecnologías constituye una herramienta de visualización del otro, de sus actividades, de sus progresos, de sus rendimientos, en este sentido resulta interesante para el análisis plantear desde una mirada actual como las TIC

operan como un mecanismo sofisticado de vigilancia sobre el otro, para lo cual es preciso retomar que desde el planteamiento y caracterización de los medios de encausamiento de la sociedad disciplinaria, la vigilancia jerárquica en palabras de Foucault estaba dada en función de mirar lo que se debe ver sin ser visto. En la sociedad disciplinaria, la misma arquitectura predominante en los sitios de encierro estaba dada en función de permitir el control interno, articulado y detallado para hacer visibles a quienes se encuentran dentro, permitiendo así una sola mirada para verlo todo permanentemente.

Durante mucho tiempo se encontrará en el urbanismo, en la construcción de las ciudades obreras, de los hospitales, de los asilos, de las prisiones, de las casas de educación este modelo del campamento o al menos el principio subyacente: el encaje espacial de las vigilancias jerarquizadas (Foucault, 1976, Pág 176). Michel Foucault consideró el diseño como un ejemplo de una nueva tecnología de observación que trascendería al ejército, a la educación y a las fábricas. Para ilustrarlo mejor retoma el concepto de panoptismo desarrollado por Bentham²³ definido así:

El Panóptico de Bentham es la figura arquitectónica de esta composición. Conocido es su principio: en la periferia, una construcción en forma de anillo; en el centro, una torre, ésta, con anchas ventanas que se abren en la cara interior del anillo. La construcción periférica está dividida en celdas, cada una de las cuales atraviesa toda la anchura de la construcción. Tienen dos ventanas, una que da al interior, correspondiente a las ventanas de la torre, y la otra, que da al exterior, permite que la luz atraviese la celda de una parte a otra. Basta entonces situar un vigilante en la

²³ Jeremy Bentham (1748-1832) Filósofo, jurista y reformados social. Se le atribuye la teoría de panoptismo.

torre central y encerrar en cada celda a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un escolar. Por el efecto de la contraluz, se pueden percibir desde la torre, recortándose perfectamente sobre la luz, las pequeñas siluetas cautivas en las celdas de la periferia. Tantos pequeños teatros como celdas, en los que cada actor está solo, perfectamente individualizado y constantemente visible (Foucault, 1976 pág 121).

Veiga Neto (2010) afirma que hoy en día hay muchos otros dispositivos de control social, cada vez más baratos y más diseminados de manera que tal vez no necesitemos de más escuela como máquina panóptica simplemente porque el propio mundo se volvió una inmensa y permanente máquina panóptica. (Veiga Neto, 2010, pág 230).

El abaratamiento de los circuitos cerrados de televisión y los potentes y rápidos sistemas de información y bases de datos están posibilitando, por un lado, una amplia diseminación, la continua presencia y ubicuidad de la visibilidad panóptica; y, por otro, el ablandamiento de las tradicionales tecnologías de confinamiento, cuadrículamiento del espacio y fraccionamiento del tiempo. Tal entendimiento sobre las transformaciones que la telemática nos está trayendo se aproxima a aquello que Deleuze (1992) dijo sobre las sociedades de control:

Estamos entrando en las sociedades de control, que funcionan no más por confinamiento sino por control continuo y comunicación instantánea [...] Se puede prever que la educación será cada vez menos un medio cerrado, distinto del medio profesional —otro medio cerrado—, pero que los dos desaparecerán a favor de una terrible formación permanente, de un control continuo ejerciéndose sobre el operario-alumno o el ejecutivo-universitario. Nos intentan hacer creer en una reforma de la escuela, cuando se trata de su liquidación. (Deleuze, 1992, pág 216).

La importancia de las nuevas tecnologías telemáticas apalancadas por el capitalismo avanzado va mucho más allá del campo de la economía; esas nuevas tecnologías participan decisivamente en la transformación de nuestras prácticas de vida diaria, incluidas las prácticas escolares. La penetración en el ambiente escolar de la telemática y de otros dispositivos como los *mass media* y la industria cultural, por ejemplo han llevado a una revitalización de las pedagogías tecnicistas, cuyas implicaciones en las políticas de subjetivación son directas y profundas, y parecen atender a las demandas de la lógica neoliberal.

Pero más allá de pensar cuánto esas tecnologías están entrando en las escuelas para desempeñar papeles didáctico-pedagógicos, es preciso examinar la cuestión en un nivel menos aparente, para ver cuáles son las relaciones que esas prácticas mantienen con el currículo, en la medida en que, además de establecer un nuevo régimen de dominación, ellas están transformando hasta nuestras propias percepciones acerca del espacio y del tiempo.

Uno de los resultados más notables de la comprensión del espacio-tiempo es la progresiva separación entre *espacio* (amplio y un tanto abstracto) y *lugar* (escenario físico de un acontecimiento social), de modo que cada lugar se vuelve accesible y penetrable por lugares distantes. Esa penetración permite que lugares remotos, ausentes, moldeen culturalmente una determinada escena social, en última en el caso de los nuevos regímenes de dominación, de manera que al mismo tiempo

que cada uno de nosotros se cierra más en sí mismo, se está más accesible a la mirada de los otros y más puede tener otros bajo su mirada.

Otra consideración al respecto de la vinculación de las TIC al contexto educativo y particularmente en la gestión deriva del planteamiento de entender que estos desarrollos tecnológicos son vitales para la educación de calidad, para los procesos de seguimiento, evaluación y mejora continua. Un concepto actualizado proviene de definir las TIC como un *ciberpanóptico* inserto en los circuitos de carne de la subjetividad humana. La cibernética acaba por devenir vida o, como le gusta decir a Gates, «la información es vuestra linfa vital». (Berardi, 2003. pág 18).

Berardi (sf), analiza las diferentes formas en las que la sociedad contemporánea se encuentra prescrita a la configuración informatizada, hipercomunicada y hace ver como el sujeto contemporáneo es un individuo condicionado, monitoreado y observado sin ser visto a través del desarrollo de las tecnologías, ligadas a el despliegue de un capitalismo que coloniza el tiempo y el espacio (cibertiempo y ciberespacio).²⁴

²⁴ De acuerdo con Berardi se llama ciberespacio al universo global de las relaciones posibles en el seno de un espacio rizomático que conecta virtualmente cualquier terminal humano con cualquier otro terminal humano, a través de máquinas digitales. El ciberespacio es un rizoma neurotelemático, es decir, una red no jerárquica y no lineal, que enlaza mentes humanas y dispositivos electrónicos. Éste se caracteriza por una expansibilidad ilimitada. El cibertiempo, al contrario, no es ilimitadamente extensible, porque guarda relación con la intensidad de la experiencia que el organismo consciente dedica a elaborar informaciones que proceden del ciberespacio.

En este sentido, Laval (2004) afirma que gracias a las nuevas tecnologías, se pasa de un modelo de enseñanza a un modelo de aprendizaje. El profesor ya no tiene que transmitir conocimientos, sino que motivar, guiar y evaluar. Se convierte en un *coach*, un entrenador y en un investigador. Los *educational leaders* en la dirección de los establecimientos formados en la gestión empresarial privada, pondrán su empeño en introducir este cambio radical del modelo pedagógico y en favorecer la difusión de las nuevas tecnologías en la nueva “organización docente”. (Laval, 2004, pág.181).

En cuanto al dispositivo, esta idea se conecta con nuevas formas de subjetivación que movilizan al sujeto a otros espacios de conocimiento, pero también a su monitoreo y autoevaluación, y hay que reconocer las nuevas tecnologías e incluso los sistemas de información como dominios que crean, suponen atender a los conjuntos de enunciados que conforman, la luz que irradian como resultados de una relación de fuerza: en suma, como voluntad de poder (Grinberg, 2008 pág.128).

Gestión y Capital Humano²⁵

Derivado de la incursión de los discursos sobre competencias, habilidades y conocimientos se constituye un sujeto en función del desarrollo económico y el mercado, llamado según Foucault *Homo economicus*, hombre del intercambio.

Este socio del intercambio implica un análisis de su esencia, una descomposición de sus comportamientos y maneras de actuar en términos de utilidad, que se refieren a una problemática de las necesidades, ya que a partir de éstas podrá caracterizarse o definirse. Pero en el neoliberalismo el *homo economicus* es un empresario de sí mismo y en la práctica, va a ser el objetivo de todos los análisis que hacen los neoliberales: sustituir en todo momento el *homo economicus*, socio del intercambio por el *homo economicus*, empresario de sí mismo, que es su propio capital, su propio productor, la fuente de sus ingresos y por ende consumidor de bienes, servicios, productos, ya que en la medida que ese hombre consume también es un productor que sin más lo que produce es su propia satisfacción.

²⁵ Shultz propone considerar la educación como una inversión en el ser humano y a sus consecuencias como forma de capital. Puesto que la educación pasa a formar parte de una persona que la recibe, la referencia a ella será a través del término capital humano. Puesto que se convierte en parte integral de una persona, conforme a nuestras instituciones no puede ser comprada, vendida o considerada como una propiedad. Sin embargo, constituye una forma de capital si presta un servicio productivo el cual tiene un valor para la economía.

“No es la sociedad mercantil la que está en juego en este nuevo arte de gobernar (...) La sociedad regulada por el mercado en la que piensan los neoliberales es una sociedad en la que lo que debe constituir el principio regulador no es tanto el intercambio de las mercancías sino los mecanismos de la competencia. Son estos mecanismos los que deben tener el máximo de extensión posible, los que deben ocupar el mayor volumen posible en la sociedad. Es decir que lo que se trata de obtener no es una sociedad sometida al efecto mercancía sino una sociedad sometida a la dinámica de la competencia. No es una sociedad de supermercado sino una sociedad de empresa. El *homo economicus* que se quiere reconstituir no es el hombre del intercambio, tampoco el hombre consumidor; es el hombre de la empresa y la producción (Foucault, 2007, pág.264).

El hombre del control, la serpiente monetaria y en definitiva el nacimiento y crecimiento del *homo economicus*, está mediado por la emergencia de una nueva doctrina dominante en educación como consecuencia del surgimiento de las teorías del capital humano, que posicionan una tendencia real del capitalismo contemporáneo a utilizar saberes cada vez más numerosos, bajo su doble aspecto de factores de producción y de mercancías. Los economistas llaman capital humano al *stock* de conocimientos evaluables económicamente e incorporados a los individuos (Laval, 2004).

El *homo economicus*, también es el *homo consumericus*. Como lo plantea Becker (s.f.) cuando las personas compran en el mercado servicios de salud, educación, información, etc., o simplemente gastan tiempo buscando empleo o divirtiéndose. Estas acciones deben ser consideradas como gastos de inversión y no simplemente como gastos de consumo. Porque estos bienes no son únicamente materiales, sino que tienen que ver con factores “inmateriales” tales como el placer

sensual, la felicidad y el bienestar corporal, que también son factores económicos. Son inversiones que los sujetos hacen en sí mismos “competencias” que luego podrán capitalizar. Laval (2004) muestra cómo la pasión por el consumo adopta dos formas: compromiso activo en la imaginación y estimulación mediante la potencia. El consumidor que entra en el juego del mercado de la imaginación puede perder el sentido de la proporción y tomar como objeto real de valor el dorado y no su plataforma (Laval, 2004, pág.132).

La pedagogía, reclama un nuevo lugar que, a partir de la explicitación de los cambios acontecidos (globalización, crisis del Estado, etc), también centra su foco en ese juego que llama a la docencia a readaptar las funciones de la escuela, propiciando un nuevo sentido de la educación que ya no puede basarse en la repetición rutinaria de conceptos (Grinberg, 2008 pág 91).

En los últimos años en Colombia se han visibilizado discursos tendientes a la formación de capital humano como recurso esencial para el desarrollo y modernización del país y en ese sentido se han abierto espacios de debate en torno a este tema que mediante la legislación en política educativa busca capitalizar intelectualmente a los sujetos pensados para responder a la sociedad del conocimiento cuyo espacio de formación es la escuela. Un ejemplo de ello lo

encontramos en el plan de gobierno del expresidente Alvaro Uribe Vélez²⁶ llamado Revolución Educativa.

La Revolución Educativa trabaja por una educación para la innovación, la competitividad y la paz. Estamos convencidos de que con una educación de calidad es posible desarrollar capacidades para generar conocimiento de forma continua; para incentivar el talento y la creatividad de nuestros jóvenes; para desarrollar la investigación científica y tecnológica; para formar el capital humano y social capaz de transformar nuestra realidad y ayudar a crecer al país (CVNE-MEN, 2009).

Es evidente que la educación y su relación con la economía, el trabajo y la configuración de un nuevo tipo de sujeto es innegable. Como lo plantea Becker²⁷, se pone de manifiesto que la educación se presenta en términos económicos como inversión, producción, consumo, términos que derivan en la formulación de la teoría del capital humano considerada como parte integral de la modernización de las economías de los países de alto y bajo nivel de renta que manifiesta un declive de la importancia económica de la tierra de cultivo y el ascenso en importancia del capital humano tal y como lo afirma Shultz (1985): habilidades y conocimiento.

²⁶ Presidente de Colombia durante el periodo 2002-2010.

²⁷ Economista americano nació el 2 de de diciembre 1930. Estudió matemáticas en la Universidad de Princeton, y posteriormente amplió estudios en Economía en la Universidad de Chicago. Tras licenciarse en 1951 colaboró con el departamento de economía de la Universidad, trabajando como profesor asistente durante 3 años, lo que le permitió doctorarse en la misma Institución en el año 1955. Ha publicado varios trabajos como "Economía de la discriminación" (1957); "El capital humano" (1964), en donde extendió el dominio del análisis microeconómico a un campo más amplio del comportamiento y la interacción humana, incluido comportamiento no propio de mercado, por el cual recibiría el premio Nobel de Economía casi tres décadas después, es decir, en el año 1992.

En otras palabras, como un cuestionamiento a la utilidad de los saberes que la escuela distribuye; y más aún si se tienen en cuenta que uno de los ejes sobre los cuales las reformas educativas, han hecho hincapié es en la formación de nuevas propuestas curriculares, entre otros aspectos, fundamentadas en la necesidad de “modernizar” los contenidos que se enseñan en las escuelas para dar respuestas a unas nuevas demandas sociales propias de la sociedad del conocimiento, de la información, de las nuevas tecnologías expresadas en la pedagogía de las competencias (Grinberg, 2008 pág 115).

En el evento llamado “Capital humano para la innovación y la competitividad” (MEN, 2009) y el foro nacional de gestión de capital humano: motor de competitividad y desarrollo (MEN, 2011), se desarrollaron ideas sobre las nuevas realidades y necesidades del capital humano en el país que dieron paso a la formulación de políticas educativas orientadas a la formación permanente y el desarrollo de competencias en los estudiantes, sobre todo privilegiando a los bachilleres, próximos a vincularse al mundo laboral. Los principales aportes de estos eventos se centraron en contemplar tres aspectos fundamentalmente; el primero dirigido hacia la consolidación e implementación de un esquema integral de gestión del capital humano, orientado hacia una oferta educativa y formativa pertinente, de calidad y competitiva, para contribuir al desarrollo de las apuestas productivas, con las que se espera mejorar la calidad de vida de los Colombianos y que impulsen el crecimiento del país, de los sectores productivos y de la empleabilidad.

La educabilidad, la empleabilidad y las competencias se constituyen en horizonte de la formación, donde la identidad y el proyecto de vida se expresan como

los resultados que cada quien deben conseguir para sortear las barreras que se le presentan al ego (Grinberg, 2008 pág 186).

Al respecto Hernando Araneda²⁸ destacó que el principal elemento es que Colombia emprende un camino largo que requiere no sólo participación, sino la flexibilidad de parte de todos los actores (gobierno, academia, sector productivo). Igualmente, manifestó la importancia de que la información sobre el sector productivo fluya principalmente hacia los estudiantes de bachillerato. En este punto, Araneda sugirió que Colombia debe encaminar los resultados del Observatorio Laboral para la Educación pensando en sus grupos objetivos y en particular en los estudiantes que están próximos a elegir un proyecto de vida.

Otro aspecto relevante producto de estos dos eventos radica en la formulación de un marco de cualificaciones que es un instrumento para clasificar y estructurar las competencias, habilidades y conocimientos con base en un conjunto de criterios que se adaptan al sistema educativo y al mercado laboral, este instrumento debe ser visto como instrumento y no como un fin, que permita mejorar y reformar la educación, asegurar un currículo unificado y lograr un mejor entendimiento de los niveles de cualificación con los que cuenta el país.

²⁸ Gerente del centro innovación en Capital Humano de la Fundación Chile. Ponente en el Foro nacional de gestión de capital humano auspiciado por el MEN en el año 2011

De nuevo surge el planteamiento de la formación por competencias como lenguaje común entre la institución educativa y el sector productivo del país. La formación de capital humano concibe además que el crecimiento horizontal del sistema educativo debe propender por cualificar y entrenar al sujeto en la búsqueda de aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida desde la primera infancia, incluso desde la gestación que propiamente en Colombia se ha visto reflejado en la consolidación de políticas públicas de atención a la primera infancia.

Asegurar las condiciones que posibiliten el desarrollo infantil de las niñas y niños en la primera infancia, se ha convertido en una prioridad nacional, gracias a los importantes esfuerzos que han realizado diversos actores públicos y privados por visibilizar las razones éticas, científicas, sociales y económicas, para actuar con oportunidad y calidad durante este momento de la vida. Evidencias científicas demuestran, que si bien el desarrollo humano es un proceso continuo que se da a lo largo de la vida, las bases sobre las cuales se irán complejizando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas, se sientan en los primeros años. El mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, entre otras, así como los cimientos sobre los que se construyen las relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, empiezan a generarse desde el periodo perinatal y tienen su más alto nivel antes de que las niñas y niños ingresen a la educación formal. (MEN, Cartilla atención integral: prosperidad para la primera infancia, 2012 pág.11).

Otra experiencia desarrollada y que está en consonancia con los anteriores planteamientos es la implementación de las jornadas de refuerzo escolar en las áreas de lenguaje, matemáticas, inglés e informática que hace unos años se desarrollaron en colegios públicos a nivel nacional los días sábados como jornadas escolares complementarias y más recientemente la educación media fortalecida, en la cual los estudiantes de grado once asisten en jornada contraria a profundización en diferentes áreas, con el fin de fomentar la investigación y el desarrollo de

herramientas desde una cultura para el trabajo, de tal forma que se habilitan para la continuidad de sus estudios en el nivel superior, la inserción laboral y/o desarrollan proyectos productivos conducentes a la autogeneración de ingresos.

En un mundo que hoy se caracteriza por la globalización y estándares cada vez más exigentes en materia de productividad, competitividad y desarrollo científico, creo que una de las más poderosas herramientas con las que podemos contar es la articulación entre educación, ciencia, tecnología e innovación; pilares indudables para desarrollar a plenitud la capacidad de innovar, generar conocimiento de forma continua, desarrollar la investigación científica y tecnológica y formar el capital humano y social capaz de transformar nuestra realidad (CVNE-MEN, 2010).

El aprendizaje permanente se ha convertido en una necesidad para todos los ciudadanos, además es necesario mejorar las aptitudes y competencias a lo largo de toda la vida, no solo para realizarse personalmente y ser capaz de participar activamente en la sociedad en la que vivimos, sino también para poder tener éxito en un mundo laboral en constante evolución (Figel, 2010)²⁹, en consecuencia son indispensables ocho tipos de competencia clave para el desarrollo del aprendizaje permanente y son: comunicación en lengua materna, comunicación en lenguas extranjeras, competencias matemáticas y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencias digitales, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu de empresa, conciencia y expresión cultural.

“La innovación y el cambio involucra la enseñanza de un conjunto de nuevas actitudes que se expresan en términos de competencias. El eje, ahora, involucra el llamado a la autoreflexión, a la autoconducción, al autodesarrollo, en suma, al sí mismo que debe constituirse en gestor de su propia existencia y formación. Aprender

²⁹ Ián Figel es Miembro de la Comisión Europea responsable de Educación, Formación, Cultura y Juventud

a aprender se ha vuelto el eje del accionar educativo, de la sociedad emergente, como núcleo del relato de nuestros actuales dispositivos institucionales, en general, y pedagógicos en particular. El llamado a aprender a aprender y a la formación continua ya no afecta al joven en formación, sino que nos llama a todos a ser gestores del yo. De hecho, la formación escolar debe preparar esos pilares” (Grinberg, 2008).

En resumen, la gestión se constituye como un dispositivo de control del nuevo capitalismo que se ha instalado en el ámbito educativo permeado por discursos neoliberales que privilegian la educación al servicio del mercado y el desarrollo de la competencia que a través de la formación de capital humano, conduce al sujeto a entrar en la dinámica del aprendizaje permanente para que se convierta en empresario de sí mismo, pero para alcanzar este objetivo la escuela también tiene que reconfigurarse y para ello ha modificado sus esquemas de funcionamiento que han devenido de teorías y modelos de la gestión empresarial que lo que buscan es la eficiencia, la eficacia y la producción sin término.

Es en este punto, donde la idea de la gestión adquiere especial brillo. Gestionar supone, justamente estar atento al cambio. A diferencia de los modelos de la vieja administración, aparece la gestión que debe ser abierta y flexible; dinámica, y emprendedora; previsor y anticipador; responsable, comprometida y, sobre todas las cosas, con capacidad de conciencia crítica sobre los propios errores ya que sólo ella permitirá cambiar el rumbo (Grinberg, 2008).

Para este propósito la escuela también se debe convertir en empresaria de sí misma para ser posible la configuración de un nuevo sujeto-estudiante que requiere ser preparado de la mejor manera posible para entrar al mundo del trabajo. El riesgo, la innovación, la inestabilidad y el cambio permanente son conceptos propios dentro

de la configuración de la sociedad contemporánea y para que el sujeto pueda enfrentarlos requiere no solo de su conocimiento sino de sus habilidades.

La descripción de la gestión educativa contemporánea se sitúa dentro de la lógica articulada al mercado y la productividad, al igual que al desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos que no sólo el sujeto debe gestionar para sí mismo sino que además la institución educativa en función de ello debe apropiarse modelos de gestión que garanticen su óptimo direccionamiento, reconociendo que se está dejando una sociedad disciplinaria y se están adoptando las dinámicas de una sociedad del control enmarcadas dentro de la racionalidad neoliberal, conducen a plantear el papel de la gestión educativa en función del desarrollo de competencias y por consiguiente de la formación de capital humano, aspecto vital para el desarrollo de los países que deben concentrar sus esfuerzos en el mejoramiento de la calidad educativa y bajo ella apuntar a la pertinencia, el acceso, la cobertura, la equidad y el mejoramiento continuo de los sistemas educativos.

Siguiendo a Veiga (2010), el sujeto ideal del neoliberalismo es aquel que es capaz de participar compitiendo libremente y que es suficientemente competente para competir mejor haciendo sus propias elecciones y adquisiciones. Es eso lo que Becker (1964) quiere decir, en su *teoría del capital humano*, cuando argumenta que ese sujeto debe desarrollar, al máximo, su capacidad de ser empresario de sí mismo.

Frente a estas dinámicas en las que transita la gestión educativa surge la postura del movimiento pedagógico nacional como una fuerte línea de resistencia dentro del dispositivo gestión. En el presente, así como en sus orígenes el Movimiento Pedagógico encuentra su razón de ser en la necesidad de reconocer que las políticas generales de la educación tienen un gran impacto en el trabajo docente y en las condiciones que se viven día a día en el aula de clase. Buscaba rescatar y posicionar el numeroso caudal de corrientes pedagógicas existentes al interior del magisterio y estimularlas mediante una coordinación nacional, propiciando que su organización y difusión permitieran enfrentar con capacidad la política educativa del gobierno del momento; confrontaba, igualmente, las pretensiones del Estado por controlar la práctica pedagógica reivindicando la visión del maestro como un intelectual, un trabajador de la cultura y un luchador de sus derechos ciudadanos.

En principio muchos de los propósitos que fueron trazados en esa época se mantienen vigentes. La relación política entre las situaciones del aula y el contexto general de las acciones gubernamentales sobre la educación se mantienen en un contexto de control y regulación restrictiva que condiciona, cada vez más el lugar de los sujetos y los conocimientos. De igual manera, la política educativa de corte tecnocrático ha sido refinada y se ha hecho más sofisticada. Otro tanto hay que decir del maestro(a), pues las iniciativas desplegadas por el neoliberalismo en la educación insisten su control, en el reduccionismo e instrumentalización de su labor y en coartar sus derechos laborales, sindicales y políticos. En fin, los nuevos tiempos,

vistos a la luz del pensamiento son en esencia similares, así en su forma y apariencia sean distintos.

En este contexto sigue vigente el Movimiento Pedagógico aunque su visión y propuestas tiene que ser mucho más políticas. A diferencia de sus comienzos debe resaltar las corrientes pedagógicas y de pensamiento que puedan ser útiles en la lucha del conocimiento y en la disputa por el modelo educativo, enfrentándose de manera directa a los planteamientos del neoliberalismo y a la forma como éstos conciben la sociedad, la escuela, los sujetos y el conocimiento. Otra lógica se impone actualmente frente a la polifacética proliferación de corrientes pedagógicas. En el debate y la lucha por la defensa de la educación pública, el Movimiento Pedagógica ha de advertir la existencia de corrientes pedagógicas adaptativas y funcionales al modelo hegemónico del neoliberalismo. Por este motivo, su razón de ser no puede aceptar indiscriminadamente el campo heterogéneo de corrientes pedagógicas, por el contrario, debe acopiar argumentos de carácter crítico y político. La acción política del neoliberalismo en educación y su afán por condicionar todos sus componentes y los de la escuela a las lógicas del mercado exige que de manera decidida el magisterio impulse un Movimiento Pedagógico que dispute a esas políticas el conocimiento y sus lógicas sobre la educación, la escuela y el maestro.

Retomar las lecciones fundamentales y el acumulado histórico del Movimiento Pedagógico lleva a plantear que su tarea central es la lucha por la defensa de la educación pública. Por un lado, tiene que recabar en los aportes y lecciones que ha dejado su historia retomando todo aquello que le permite cuestionar y enfrentar la política educativa neoliberal, y que a la vez, posibilita formular propuestas alternativas. Por otro lado, implica pensar sus dinámicas de organización, movilización y lucha. Por eso, el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, PEPA.

El PEPA, es una propuesta en construcción que la Federación Colombiana de Educadores, FECODE y el CEID nacional han trazado como una de sus más grandes tareas. Busca generar procesos y reflexiones encaminados a proyectar el Movimiento Pedagógico hacia la construcción de alternativas a la hegemonía del pensamiento único y de las política educativas neoliberales, y es una opción de resistencia pedagógica y de política pública, orientada a:

- Una acción para potenciar el Movimiento Pedagógico.
- Un proceso de movilización por la defensa de la educación pública y la transformación pedagógica de la escuela.
- Una propuesta de política educativa alternativa, esto es, diferente a la dirigida por la privatización y mercantilización de la educación en la perspectiva neoliberal.

Para cumplir con este propósito surge la conformación de los Círculos Pedagógicos, que son instancias de formación, autoformación e investigación del magisterio. Como tales, no se agotan en esta descripción, sino que además, su naturaleza deliberante y dialógica, su práctica investigativa y su experiencia política los constituyen en propuestas generadoras de organización y movilización. Los círculos pedagógicos como espacios de formación son al mismo tiempo, escenarios políticos de constitución de la esfera de lo público-democrático. Esta propuesta se inspira en los Círculos de Cultura propuestos y organizados por Paulo Freire en Brasil durante los años 60.

Es por ello que el desarrollo de los PEPA exige poner en marcha un proceso de formación del magisterio y su recomposición de sus bases y su organización. En esa medida, el PEPA y los Círculos Pedagógicos son una opción para recuperar el Movimiento Pedagógico y fortalecer su acción y posicionamiento dentro del magisterio; son una estrategia para discutir, formular, elaborar, poner en marcha el PEPA, y para incidir en la organización del magisterio y en general del sistema educativo.

MODELOS DE GESTIÓN COMO TECNOLOGÍA DE GOBIERNO EN LAS ESCUELAS DE BASICA COLOMBIANAS

Este capítulo tiene como propósito reconocer algunas experiencias en la implementación de modelos de gestión que se han instalado como tecnología³⁰ de gobierno en las instituciones educativas colombianas en las dos últimas décadas. Desde esta mirada se pretende visibilizar los medios a través de los que se materializa la incursión de los discursos capitalistas y neoliberales en la conformación de la nueva organización educativa y la formación de subjetividades.

Para ello se tienen en cuenta experiencias que han incursionado en el ámbito educativo colombiano desde diferentes perspectivas; los empresarios que están interviniendo en la educación (proyecto educativo lideres Siglo XXI), los teóricos en gestión educativa (teoría de la eficacia), los organismos internacionales a través del BID (colegios en concesión), los teóricos del management (modelo de coaching) y por último la concepción de gestión acogida por el MEN derivando en política pública a través de la gestión estratégica orientada a resultados

³⁰ El uso de la categoría Tecnología, en este caso es usada para explicitar que los modelos de gestión operan como un medio a través del cual se instala en el ámbito educativo modelos de gestión que provienen del ámbito empresarial. La categoría Tecnología de gobierno se instala en medio de dos variables que son la sujeción y la subjetivación teniendo en cuenta que es la manera como la gubernamentalidad neoliberal se vale de estrategias conducentes a movilizar los preceptos nuevo capitalistas centrados en el mercado y la formación del sujeto contemporáneo que produce y consume.

En las distintas instancias de despliegue del dispositivo gestión se distinguen varios modelos, el primero de ellos tiene que ver con la instalación de prácticas y discursos que han sido el suelo propicio para la formulación de las políticas públicas educativas, este primer modelo sería escuelas eficaces y articulado a este modelo se evidencia la necesidad de orientar esas políticas públicas desde el órgano rector de la educación del país y en este nivel se evidencia la adopción del modelo de gestión estratégica implementado en el Ministerio de Educación Nacional y sus secretarías de educación (distrital y nacionales).

En el nivel escuela se despliegan otros modelos y para este caso se toman dos que son: el modelo de gestión integral (Líderes Siglo XXI) y colegios en concesión y por último un modelo de gestión que se enfoca en la formación de subjetividades que podría ser el de coaching, orientado a los líderes de la gestión: directores, rectores y coordinadores.

Para alimentar este análisis desde la perspectiva metodológica se acoge la categoría tecnología para intentar hacer una aproximación analítica de los diversos discursos que están permeando la concepción y funcionamiento de la institución educativa contemporánea junto con la configuración de subjetividades. Foucault

refiere el concepto tecnología a la aplicación de unos medios orientados en forma consciente por la reflexión y la experiencia para alcanzar ciertos fines.

De acuerdo con Castro (2010), las tecnologías forman parte integral de la racionalidad de las prácticas en tanto que son ellas los medios calculados a través de los cuales una acción cualquiera podrá cumplir ciertos fines u objetivos. (Castro, 2010, Pág 34). En este sentido es preciso entender que la tecnología se traduce en un medio a través del cual se busca la subjetivación del individuo y la transformación de las prácticas de gestión educativa como el medio de agenciamiento de la nueva lógica capitalista.

Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI

En las últimas dos décadas se inició en el país la implementación de modelos de gestión transferidos o apadrinados por empresas de diversa índole: petroleras, de caña, de explotación minera e hidrocarburos, entre otras. Un sinnúmero de multinacionales que tienen asentamiento en las diferentes regiones del país. El propósito de este acompañamiento busca aportar elementos que mejoren la calidad educativa y su efectividad desde su conocimiento y experiencia gerencial.

En este sentido se piensa la institución educativa como una organización de calidad. Transformaciones en las relaciones educación-empresa.

ORGANIZACIÓN EDUCATIVA DE CALIDAD



Gráfico 1. Memorias Foro educativo nacional 2010. Alberto Espinosa López. Líderes Siglo XXI. Fundación Cremhelado.

Líderes Siglo XXI es un proyecto de la Fundación Cremhelado de Medellín de Colombia que se estableció en el país hacia 1994, el proceso inició con 10 Colegios y 10 Empresas en Bogotá y su propósito partió de desarrollar en conjunto un modelo de gestión adaptado a la educación fundamentado en los siguientes aspectos: las Instituciones educativas como organizaciones de calidad, el estudiante como eje

central del proceso educativo, las instituciones educativas poseen procesos pedagógicos que motivan el aprendizaje continuo. Todos los miembros de la comunidad educativa están en permanente desarrollo, la educación busca la formación integral del estudiante, las organizaciones educativas de calidad están enfocadas en la comunidad, la implementación de modelos de gestión integral en instituciones educativas genera procesos pedagógicos y administrativos de calidad.

La implementación de este modelo gerencial llamado “Gestión Integral” se desarrolla en cuatro etapas fundamentales y el rol de las empresas acompañantes consiste en: asesorar a la institución educativa en la implementación de procesos de mejoramiento de calidad, aportar su experiencia empresarial al mejoramiento de los procesos de la institución, enseñar metodologías novedosas de gestión externo del proceso de educación, cuestionar los procesos desde su perspectiva empresarial, aplicar los principios de mejoramiento y gestión adaptándolos a las necesidades institucionales, traducir las necesidades de los clientes en servicios de calidad, ampliar el horizonte institucional y mejorar los procesos con base en el aporte de otros y proyectar la institución a largo plazo con una perspectiva de futuro.

Una vez establecido el acompañamiento de la empresa se inicia la conformación del comité o equipo de calidad institucional, encargado de liderar, orientar y

dinamizar el proceso para la implementación del modelo gerencial, mediante cuatro etapas así: etapa de sensibilización y conceptualización, etapa de planeación estratégica, etapa de implementación del modelo y etapa de mejoramiento.

En 2010, luego de 19 años de la propuesta, el número de instituciones educativas que tienen el acompañamiento de la empresa se sitúa en 565 Colegios en las capitales más importantes del país con la asesoría de 231 empresas. La implementación de este modelo está orientado a mejorar el servicio educativo y la calidad de la educación, hacer seguimiento para tomar decisiones y mejorar los procesos, hacer de la educación un elemento de competitividad, responder a las exigencias del contexto, controlar resultados y actuar frente a ellos y por último implementar procesos institucionales: directivos, misionales y de apoyo enfocados en el monitoreo, seguimiento y mejora continua.

**Estadística acompañamiento de empresas vinculadas – Colegios acompañados.
Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI**

ZONA	Colegios		Colegios Acompañados		Empresas Vinculadas	
	#	%	#	%	#	%
Armenia	35	6,2%	25	71,4%	16	6,9%
Barranquilla	12	2,1%	12	100,0%	11	4,8%
Bogotá D.C.	147	26,0%	57	38,8%	12	5,2%
Bucaramanga	54	9,6%	48	88,9%	43	18,6%
Cartagena	43	7,6%	34	79,1%	32	13,9%
Ecuador	9	1,6%	9	100,0%	7	3,0%
Manizales	23	4,1%	13	56,5%	8	3,5%
Medellín	92	16,3%	60	65,2%	51	22,1%

Gráfico No. 2: Foro Educativo Nacional 2010. Ponencia: Transformación de las relaciones escuela-empresa. Alberto Espinosa López

Dentro de los principales logros que define este proceso se encuentra que las instituciones pertenecientes al proyecto han mostrado mejoramiento en los resultados de las pruebas estatales de competencias básicas. Cada vez con más frecuencia las instituciones vinculadas se certifican (ISO 9001-2000), acreditan (EFQM) y son premiadas (Galardón a la excelencia) por entes externos. Las instituciones educativas que hacen parte del proceso han alcanzado una visión más amplia del mundo educativo, los recursos disponibles y las oportunidades de interrelación con otras organizaciones.

El Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI se encuentra posicionado como una de las experiencias de intervención escuela-empresa, más reconocida en el país, además porque ha sido el líder de la organización del Congreso Nacional de Gestión

Integral de Educación, evento anual que se desarrolla en el mes de octubre y que este año llegó a su trigésima tercera versión. Es el espacio donde las instituciones educativas, empresarios, docentes, directivos y comunidad en general dan cuenta de los procesos implementados.

Con el fin de crear mayor adaptabilidad y conocimiento del modelo, a la par se desarrolla un trabajo en el sujeto llamado *plan de vida individual* como medio para la construcción, el despliegue y la alineación del modelo gerencial al propio modelo y plan de vida del sujeto que debe apuntar de igual manera a la calidad, la productividad y la competitividad, donde se le da un valor primordial a la persona como integrante de la organización en el sentido de buscar su autogestión.

En este sentido el modelo de gestión integral planteado por el proyecto educativo líderes siglo XXI, fundamenta su accionar a través de la adopción de ciclos y principios organizacionales derivados de la aplicación de programa las 5" S" y el Ciclo PHVA que sugieren que para que un modelo de gestión pueda implementarse exitosamente, es el sujeto quien debe proyectarse como una persona en constante cambio, adaptable, con iniciativa, responsable, comprometido, polivalente, organizado, que planea, hace, verifica y actúa, en resumen que está al igual que lo que plantea la organización en un proceso de mejora continua, es decir la constitución de ese sujeto, siempre en curso y empresario de sí.

Escuelas Eficaces

La teoría de la eficacia escolar ha sido documentada en Colombia por Luis Jaime Piñeros Jiménez³¹ quién participo como editor en el libro de las memorias del “Primer Seminario Internacional sobre Gestión y Eficacia Escolar”, organizado por el MEN, con el apoyo del Convenio Andrés Bello, la Fundación Corona y Corpoeducación. Texto titulado: La escuela alza vuelo. Dimensiones del mejoramiento escolar, evento desarrollado en nuestro país en el año 2002. Este evento contó con la participación de invitados internacionales y nacionales que han desarrollado investigaciones en torno al tema de la eficacia escolar. De igual manera recientemente Piñeros, fue partícipe en el estudio sobre la construcción de un índice de calidad de la educación escolar en Bogotá, trabajo desarrollado por el IDEP para la Secretaría de Educación del Distrito en el año 2011.

De acuerdo con Piñeros (2004) se entiende como escuela eficaz a aquella que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica. (Piñeros, 2004, pág. 135). Desde esa

³¹ Economista. Universidad Externado de Colombia. Máster en ciencias de la administración. Universidad de Laval, Quebec-Canada. Consultor del ICFES. Ministerios de Educación (Colombia, República Dominicana, Uruguay) y Secretaría de Educación. Organismos privados. Banco Mundial y BID.

perspectiva la eficacia escolar es un concepto causal, haciendo referencia a la extensión en que el producto de las escuelas, expresado en términos del éxito académico de sus estudiantes está influenciado por condiciones que son maleables. Esas condiciones pueden ser insumos financieros o materiales, o actividades y procesos más complejos en áreas tales como la gestión escolar, el currículo y la enseñanza.

Desde esta perspectiva se puede evidenciar el lugar de instalación de las políticas públicas educativas orientadas a abarcar otros factores asociados con la calidad educativa, vista ya no como un concepto unívoco, sino que su consecución está mediada por factores asociados dentro de los que podríamos citar para el caso colombiano los recursos humanos y físicos (construcción de megacolegios, dotación de laboratorios, bibliotecas, implementación de comedores escolares, entre otras).

La teoría de la eficacia escolar es el piso en el que se construyen las políticas educativas colombianas, que están orientadas hacia el mejoramiento de la gestión educativa vista desde un concepto abarcador, integral y que tiene en cuenta otras condiciones alrededor de la educación que buscan la calidad, en términos de eficacia, eficiencia y el mejoramiento continuo. Al respecto, existen dos eventos en los cuáles se ven movilizados los intereses de generar en el sistema educativo

colombiano la implantación de la escuelas eficaces (2002) y la consecución del Índice de Calidad de la Educación en un esfuerzo por determinar los factores asociados al mejor rendimiento de los estudiantes (Garcés & Jaramillo, 2008 pág 184).

En el marco del primer seminario de gestión y eficacia escolar del 2002 se fija como propósito proveer herramientas que permitan mejorar los procesos de toma de decisiones o de diseño de política educativa, brindando a rectores y maestros nuevos espacios de reflexión sobre su quehacer cotidiano.

Las políticas estatales y los estándares internacionales de calidad, que cada vez ajustan más la investigación a sus criterios, han ido cambiando las características de las investigaciones, debilitando el interés por la problemática local. Lo importante se ha trasladado a la obtención de puntajes y el ubicar artículos investigativos en revistas indexadas. Después de la Ley 715 el nuevo interés en la gerencia y la gestión escolar, los temas investigativos han estado centrados en el paradigma de las escuelas eficaces y en el análisis de los factores asociados al desempeño, tal y como se desprende de la revisión de los archivos del Consejo Nacional de Acreditación (Garcés & Jaramillo, 2008 pág 184).

La conformación de modelos generales de gestión escolar, como lo es el modelo integrado de eficacia escolar, es el producto de una trayectoria investigativa que en los últimos años se ha posicionado en el país. Ello facilitó la comprensión de la forma y condiciones en que las escuelas y los maestros actúan para llevar a cabo los procesos de enseñanza/aprendizaje, lo que a su vez redunda en una mayor

capacidad de las autoridades educativas, especialmente del nivel central, para diseñar y hacer seguimiento de estrategias del mejoramiento a ser impulsadas.

Colegios en Concesión

Este modelo de gestión obedece a la incursión de los organismos internacionales en la consecución de política pública educativa. En el 2002, el Banco Interamericano de Desarrollo, en un estudio para Colombia da a conocer un informe con respecto a la implementación de un modelo de gestión educativa orientado a ampliar la cobertura y el mejoramiento de la calidad educativa, catalogada como una apuesta innovadora en la formulación de política educativa en el país.

El programa consistió en la entrega, mediante licitación, de la administración de 51 nuevos establecimientos educativos, a instituciones escolares privadas que hubiesen tenido durante los últimos cinco años, esto al año 2002, resultados de nivel superior o muy superior en el examen del ICFES. El propósito consiste en transferir la capacidad de gestión educativa de instituciones que han mostrado su efectividad, hacia zonas marginales y periféricas de la ciudad, donde hay alta demanda no satisfecha.

El contrato de concesión fue firmado a quince años con el fin de proporcionar la estabilidad en el proyecto pedagógico, evitando someter a los niños a cambios permanentes de administración y de modelo pedagógico, y con miras a proporcionar condiciones para que el proyecto fuera atractivo para los concesionarios. El contrato obliga al concesionario a prestar el servicio educativo formal en preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, en un inmueble determinado, a niños de estratos bajos, según una remuneración per cápita.

Dado que no solo se trata de aumentar la cobertura sino de ofrecer una educación de calidad, el concesionario debe procurar alcanzar en pruebas académicas un nivel superior y, en todo caso, no puede tener resultados deficientes durante dos años consecutivos. El concesionario tiene autonomía en la gestión escolar, especialmente en la contratación de profesores y rector; el único parámetro que establece el Distrito es la obligación de contratarlos cumpliendo la ley y garantizando el pago de salarios y prestaciones.

Los establecimientos se construyeron en áreas de mínimo diez mil metros cuadrados, con capacidad entre 800 y 1200 alumnos, con infraestructura de primera calidad, características de espacio e iluminación apropiadas; aulas de clase,

ludotecas, laboratorios de ciencias, aulas para artes, aulas de tecnología, biblioteca, cancha múltiple, todo lo cual recibió una dotación completa.

El programa tuvo como criterio de selección la calidad educativa de los potenciales prestadores del servicio. Los ganadores de la primera licitación para administrar 16 colegios fueron tres Cajas de Compensación Familiar que tienen colegios en Bogotá, la Fundación Educativa Don Bosco y los administradores de los Colegios Gimnasio Moderno y Nuevo Retiro.

Concesionarios de los Primeros 16 Colegios en Concesión

Concesionario	Centros Educativos Distritales Entregados En Concesión	Número De Colegios
Caja de Compensación Colsubsidio	Torquigua, Las Mercedes	2
Caja de Compensación Comfenalco	San Vicente, San Cayetano, Nueva roma	3
Caja de Compensación Cafam	Los Naranjos, La Esperanza, Bellavista, Santa Lucía	4
Fundación Gimnasio Moderno	Arborizadora Alta	1
Fundación Educativa Don Bosco	La Estrellita, Parques Del Campo, La Joya, San José, Chuniza Famaco.	5
Fundación Educativa Nuevo Retiro	Tintalito	1

Gráfico 3: Documento de Trabajo BID: Los colegios en concesión de Bogotá, Colombia. Una experiencia innovadora de gestión escolar, reformas o mejoramiento continuo.

Las tres Cajas de Compensación más grandes son precisamente Cafam, Comfenalco y Colsubsidio, que cuentan con una larga experiencia en educación formal y no formal y con colegios de excelente calidad en varias ciudades del país, incluyendo Bogotá. La Fundación Educativa Don Bosco es una organización de la iglesia católica que ha realizado desde hace varios decenios actividades educativas en zonas vulnerables en varias regiones del país. Tiene amplia experiencia académica con niños y jóvenes de estratos socioeconómicos bajos. La Fundación Gimnasio Moderno administra el colegio del mismo nombre, una institución de elite y de excelente calidad académica de gran tradición en Bogotá, que al igual que la Fundación Nuevo Retiro, que atiende sectores de altos recursos económicos.

El programa en su diseño argumenta la intención de resolver los más graves problemas de gestión de las escuelas públicas tradicionales: la debilidad de los directivos, la imposibilidad de selección de su personal docente y administrativo, la inflexibilidad del régimen laboral de los docentes públicos, la ausencia de insumos básicos para la operación de la institución, la dependencia de la burocracias educativas para todos los procesos administrativos, y la politización y sindicalización del sector.

Como la infraestructura es pública, en los colegios en concesión lo que escogen es la gestión. Los concesionarios son autónomos para contratar los

rectores, docentes y administrativos, y adquirir los insumos necesarios para lograr los resultados. Los concesionarios son administradores educativos experimentados y exitosos que transfieren y adecuan su experiencia a un nuevo contexto.

Si se considera que la empresa es el modelo más eficiente y competitivo para organizar la producción y los servicios en una sociedad de mercado, las escuelas y universidades deben ahora pensarse y organizarse como empresas prestadoras de servicios educativos, los factores del proceso educativo como insumos, y la eficiencia y la productividad como criterios principales de decisión; los resultados del aprendizaje (que hay que medir para poder cuantificar y comparar y así estimular la competencia) y el costo por alumno son criterios básicos a la hora de valorar la calidad de las escuelas; las escuelas deben competir entre ellas para captar a sus clientes o usuarios (padres de familia y estudiantes). Ser competitivo es ser competitivo en el mercado (Miñana & Rodríguez, 2003 P.293).

La experiencia de colegios en concesión representa una de las fuertes críticas dentro del sindicato de maestros Fecode y el magisterio colombiano, dado que se considera como amenaza a la educación pública frente a la privatización, donde la incursión de lo privado hacia lo público proviene de los dictámenes que sobre educación generan los expertos internacionales frente a los análisis de aplicación de las pruebas masivas.

Las pruebas masivas fueron aseguradas en el decreto 1290 de 2009, artículo 1, que fija “los ámbitos de aplicación”, de esta manera se imponen los estándares, se desarticularon los proyectos educativos institucionales, se establece uniformidad curricular y como se dijo anteriormente, se utilizan para diferenciar la educación privada de la pública, generando desprestigio de las instituciones públicas a través de los medios de información, y promoviendo de paso la necesidad de entregar la educación pública en concesiones para lograr una supuesta mejora en la calidad de

la educación, sin tener en cuenta las condiciones en las que se desarrolla el proceso docente-educativo en las instituciones públicas y otros factores que inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Palomino, 2011 pág.27).

La resistencia de la entrada a la educación de este tipo de modelo de gestión representa para el sindicato el dominio absoluto de la empresa al control definido del “mercado educativo” que lo que busca es aprovechar la etapa fragil de la población para convertirlos en consumidores de productos en potencia, con el ánimo de integrarlos a las lógicas neoliberales.

Los premios “a la excelencia”, el patrocinio de las actividades extra-curriculares con dineros de empresas directamente o utilizando sus funciones, familiarizan a la comunidad por anticipado para cuando vengan el patrocinio comercial de las asignaturas y el sostenimiento financiero del presupuesto del colegio. Un trabajo ya adelantado, de tiempo atrás, pausado pero sostenido, con experiencias en planteles tenidos por centros pilotos, como lo emprendido por Meals de Colombia, Carrefour, Empresarios por la Educación, CAFAM, COMFENALCO, las Camaras de Comercio, entre las cuales están las de alimentos y comercialización de mercados masivos, entre otras, en puja por el control del “mercado educativo” y, en la mira, en la expansión del consumo de sus productos.....la fragilidad y vulnerabilidad de las etapas de la niñez y la adolescencia, hace de la competencia insaciable del mercado recinto de sentimientos, imágenes y lenguajes predilectos para imprimir en ellos el gusto y la dependencia por determinados productos y objetos de consumo familiar y personal, extrayendo consumidores complacidos para toda la vida. Más, si ellos son, por entrenamiento en las competencias laborales buscadas por esas empresas, la fuerza laboral entregada luego a su rendimiento productivo, como eficientes y obedientes operarios y empleados de una economía de materias primas, de maquilas y consumo en los mercados de las multinacionales del Primer Mundo para unos cuantos, los dueños de los medios de producción, la fuerza laboral disponible y siempre excesiva, de bajo costo (Díaz, 2011 pág 17).

De esta manera, la experiencia de colegios en concesión para opiniones más críticas está centrada en atender a necesidades económicas, marcadas por los requerimientos del mercado global y no por lo que aparentemente justifican interesarse que es la tan anhelada “educación de calidad”, deslegitimando el poder educativo y la acción de sus actores para la transformación de los sujetos que desde esta perspectiva son vistos sólo en terminos de fuerza productiva y consumidores de productos y servicios.

Gestión educativa estratégica

Este modelo de gestión es el que actualmente ha venido desplegando el MEN, como un proceso vital en la modernización del Estado en materia educativa. Esto lo hace a través de sus secretarías de educación distrital y nacionales. La transformación impone un tránsito desde un modelo de administración escolar enraizado en el pasado, hacia un modelo presente lanzado hacia el futuro: la gestión educativa estratégica. La caracterización que a continuación se detalla, a través de siete rasgos ha servido para identificar las debilidades del viejo modelo.

Cuadro comparativo Administración escolar – Gestión educativa estratégica

Administración escolar	Gestión educativa estratégica
-------------------------------	--------------------------------------

Baja presencia de lo pedagógico	Centralidad en lo pedagógico
Énfasis en las rutinas	Habilidades para tratar con lo complejo
Trabajo aislados y fragmentados	Trabajo en equipo
Estructuras cerradas a la innovación	Apertura al aprendizaje y la innovación
Autoridad impersonal y fiscalizadora	Asesoramiento y orientación profesionalizante
Estructuras desacopladas	Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro
Observaciones simplificadas y esquemáticas	Intervenciones sistémicas y estratégicas

Gráfico 4: Gestión educativa estratégica. Módulo 2. Pilar Pozner. Página web MEN.Pág.15

Desde esta perspectiva la gestión educativa estratégica apunta a desarrollar acciones orientadas a dos procesos fundamentales: la planeación y la evaluación. Con el fin de consolidar este modelo de gestión el MEN en 2007, pone en circulación la guía No. 27 Gestión Estratégica del Sector: orientaciones e instrumentos que fue diseñada con el propósito de brindar a las entidades territoriales orientaciones e instrumentos que facilitarán su proceso de gestión estratégica orientada a resultados, definiendo las acciones de direccionamiento de la política de la Secretaría de Educación a través de los procesos de análisis de información, formulación y aprobación del plan de desarrollo, apoyo y fortalecimiento de la gestión de los municipios no certificados y de los establecimientos educativos, además de la evaluación de resultados. Este proceso además pone de relieve la importancia de la evaluación como un proceso fundamental dentro de la etapa de mejoramiento continuo.

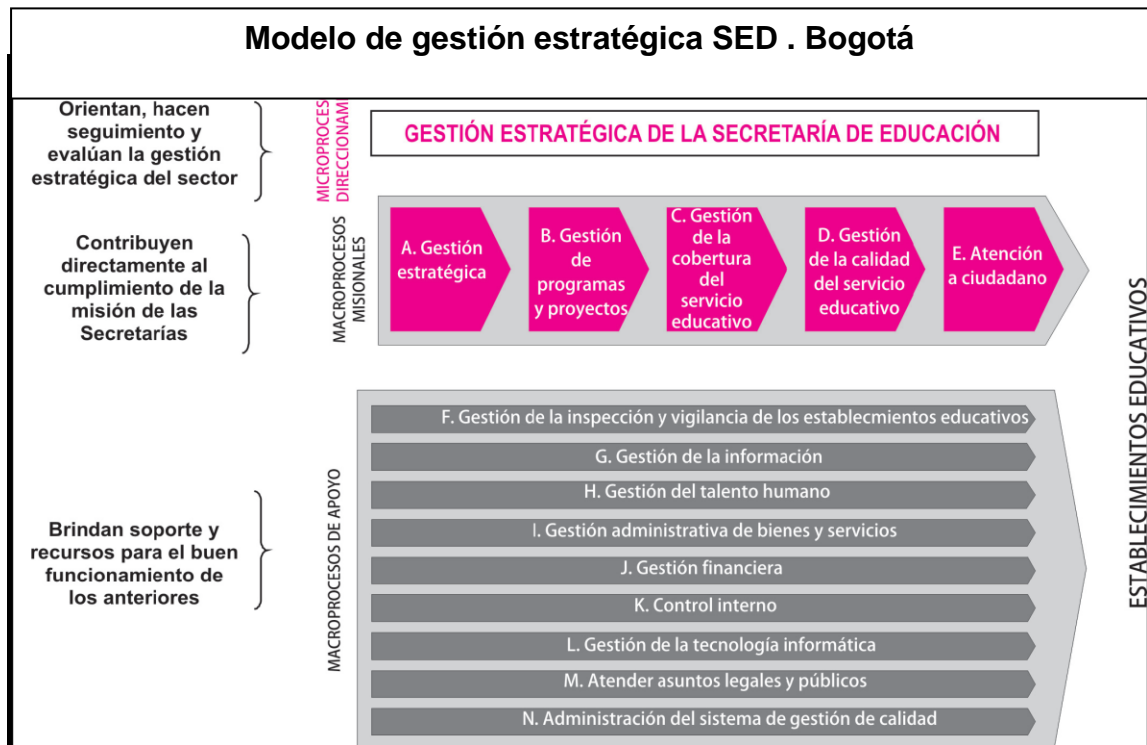


Gráfico 5. Modelos de desempeño en gestión. Estudios de caso. MEN. 2009. Pág 9.

Los esfuerzos que el MEN ha hecho por posicionar este modelo concluyen en la implementación de una serie de diez módulos de gestión que se encuentran en su página web y que fueron elaborados por Pilar Pozner quien desde el Instituto de Planeación y Administración de Buenos Aires- Argentina se ha consolidado como una teórica reconocida en el tema de gestión educativa estratégica. Además fue invitada especial al Foro Educativo sobre Gestión Educativa: vía hacia el mejoramiento en el año 2007, donde participó como conferencista junto a un grupo de docentes, directivos docentes y empresarios nacionales e internacionales quienes

se reunieron en el marco de este Foro para aportar sobre el tema de la gestión educativa.

El Foro Educativo Nacional de 2007 tuvo como temática al de la Gestión Educativa. De acuerdo con el trabajo que había emprendido el Ministerio de Educación Nacional en años anteriores, uno de los fines de ese año fue revisar la gestión educativa como un proceso sistemático que se oriente al fortalecimiento de las instituciones educativas y sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales. En él se generó un espacio para reflexionar sobre la importancia que la gestión tiene en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la educación preescolar, básica y media en el país, el cual está planteado, para favorecer el desarrollo de competencias, dar más y mejores oportunidades educativas a la población, consolidar la descentralización y autonomía de las instituciones educativas y de las secretarías de educación y fortalecer la gestión de los sistemas educativos (MEN, 2010, pág 21).

En el marco de este foro se contó con la presencia de reconocidas personalidades nacionales e invitados internacionales que centraron sus ponencias en liderazgo directivo, evaluación de gestión, socialización de modelos de gestión integral, rendición de cuentas. Se desplegaron una serie de acciones (cartillas, conferencias, eventos), que ratificaron la fuerte influencia de estos discursos en la constitución del dispositivo gestión y su vehiculización dentro de los enunciados de política educativa, al respecto:

Una de las principales tareas para el Secretario de Educación es asumir la responsabilidad de mejorar la gestión y optimizar la eficiencia en el uso de los recursos públicos. Para ello debe desarrollar el ciclo de la gestión: planeación, ejecución y evaluación. En cada uno de estos procesos el Secretario de Educación y

su equipo de trabajo aplican unas competencias que contribuyen a obtener los resultados esperados (MEN, 2009 pág 5).

La gestión y el gerenciamiento encontrarán en los instrumentos de la planificación estratégica unos principios que hacen posible la planificación estratégica, unos principios que hacen posible la planificación/previsión en una sociedad donde lo inestable se ha vuelto lo “más estable” (Grinberg, 2008 pag.86).

Modelo de Coaching

Este modelo está centrado en el sujeto como el líder dentro de la gestión educativa, y se define como una reconocida herramienta de uso internacional para la mejora de la dirección de organizaciones, en este caso de la institución educativa. En Colombia se ha empezado a diseminar como un proceso formativo en el que participan rectores, directores y coordinadores. La incorporación del coaching al mundo del trabajo ha sido relevante en los últimos años, porque ha permitido no sólo centrarse en el desarrollo de técnicas, sino en capacitar a los profesionales en la incorporación de nuevos hábitos, que permitan mejorar y potenciar el desempeño.

El verdadero *coaching* abarca la idea de que todos estamos hechos para el cambio, el crecimiento, el aprendizaje y el autodesarrollo continuo. Por eso, se ha estimado

como un procedimiento útil para enseñar competencias de liderazgo. El *coaching* ha nacido como resultado, sugiere Williams (2004), de los grandes avances en psicoterapia y asesoramiento, y luego se ha combinado con prácticas de consultoría organizacional y con las tendencias hacia el desarrollo personal. El “coaching” ha tomado lo mejor que cada una de esas áreas tiene, proporcionando y demostrando métodos asociados al éxito de las personas (Gorrochotegui, 2011 pág. 372).

Según el Instituto Europeo del *Coaching* (2011) sus principales beneficios entre otros, son: mejorar el desempeño y la productividad, desarrollar al personal, mejorar el aprendizaje, mejorar las relaciones, mejorar la calidad de vida de los individuos, mejorar el uso de las habilidades y los recursos del personal, ofrecer respuestas más rápidas y más eficaces, mejorar la flexibilidad y adaptabilidad al cambio, lograr un personal más motivado y creativo, y cambiar la cultura de la organización. En este sentido este modelo ha devenido de su instalación en el ámbito empresarial de donde se extracto la experiencia de los gerentes empresariales como líderes de resultados exitosos en las organizaciones.

El modelo de coaching opera como una tecnología de gobierno que le permite a los individuos efectuar, por sí mismos o con ayuda de otros cierto número de operaciones sobre su cuerpo, alma, pensamientos, conductas y maneras de ser, de tal modo que se transformen para alcanzar un cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría, perfección o inmortalidad (Popkewitz, 2003 pag.40). Además este modelo entra en sintonía con las características de formación de ese sujeto contemporáneo

en búsqueda de su propia autogestión para lograr los objetivos de productividad y consumo que el nuevo sistema capitalista demanda de los individuos. El sujeto es visto como un individuo globalizado que viaja como un aprendiz perpetuo. La noción de gestión ha impregnado la discursividad escolar en todos sus poros: gestión por resultados, el directivo como gestor/coach, el docente como gestor del aprendizaje, la gestión institucional, curricular, de la evaluación, de los sistemas educativos (Grinberg, 2008, pág 117).

El progreso, el crecimiento personal, así como el de la organización, depende y se encuentra en función de la capacidad que tienen los sujetos de involucrarse y comprometerse con la tarea, de adaptarse al cambio, de ser abiertos y flexibles.

Al respecto, es posible identificar los programas de formación de docentes una serie de tecnologías construidas como prácticas para que se ocupen de sí mismos, para que trabajen sobre sí como el primer paso para poder guiar, timonear a sus alumnos. Así, uno de los aspectos centrales que debe producir alguien que desee cumplir este rol es cuidar de sí mismo atendiendo, principalmente, el carácter virtuoso de su accionar (Grinberg, 2008 pág.71).

El planteamiento de la misma gestión estratégica deriva en la importancia del director o rector como gestor educativo; a partir de este punto, el modelo propone unas características inherentes al perfil de ese líder. En la actualidad, se espera que las prácticas de los gestores educativos como responsables del ámbito educativo

territorial y organizacional estén en condiciones de asegurar las siguientes funciones: analizar-sintetizar; anticipar- proyectar; concertar-asociar; decidir-desarrollar; comunicar-coordinar; liderar-animar; evaluar-reenfocar (Pozner, 2007 pág 30).

Finalmente el propósito de reconocer y describir estos modelos de gestión es rastrear cómo los discursos y las prácticas que provienen del ámbito empresarial y gerencial se han instalado en el ámbito educativo, ratificando con ello que este dispositivo no es natural de los discursos pedagógicos, además de reafirmar que estos modelos de gestión operan como tecnología de gobierno dado que se constituyen como medio para alcanzar ciertos fines: la formación del sujeto empresario de sí, la calidad educativa, el mejoramiento continuo, la planeación estratégica y la evaluación y de otra parte reconocer que así como se busca una transformación en las formas de direccionamiento escolar, también se busca la alineación del sujeto directivo, docente, estudiante al propósito de la autogestión, el autogerenciamiento, la autoevaluación, es decir procesos que tiene como fin instalarse también en el sujeto, para que adopte como la institución o la empresa, los principios de flexibilidad, polivalencia, adaptación e innovación.

PROPUESTA

Como fue expuesto en la parte inicial de este documento, este trabajo de investigación parte de reconocer la importancia de indagar sobre un discurso contemporáneo que se ha movilizadado en la educación, como es la Gestión Educativa. Alejado de pretender construir una teoría de la gestión, lo que busca es describir cómo funciona y actúa ese discurso y quizás a partir de ello puedan movilizarse propuestas legitimen la acción y el poder de la educación y la pedagogía.

En este sentido se podría pensar en una propuesta de gestión alternativa, que parta del conocimiento de los contextos educativos, que no se limite a apropiarse un modelo determinado que opera en una empresa o en un contexto ajeno a la educación, sino que se piensen modelos más acordes a las necesidades de las comunidades educativas, una gestión menos pensada en la instrumentalización sino más bien en el sitio de la formación.

Frente a este planteamiento se podría citar una apuesta que se gesta desde FECODE y el CEID nacional con el fin de configurar los Círculos Pedagógicos que tiene como propósito movilizar y organizar al magisterio en la creación de espacios

de reflexión, discusión y propuestas alternativas a través de los PEPA (Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos) y los EPA (Experiencias Pedagógicas Alternativas), que aliente procesos de construcción y transformación educativo en procesos como: la transformación pedagógica de la escuela, los contenidos de la educación, la profesión docente, la comunicación, la cultura y la tecnología, el pluralismo y la diversidad, entre otros.

CONCLUSIONES

El interés por plantear un trabajo de investigación que indagara por la reconfiguración de la gestión educativa contemporánea en Colombia llevó a pensar y materializar este proyecto de tesis que desarrollado desde una perspectiva metodológica arqueológica-genealógica, permitió construir otras relaciones frente a la circulación de discursos y constitución de prácticas que se han legitimado en torno al tema de estudio.

En principio es clave reconocer que la gestión educativa no es un discurso propio de la educación y la pedagogía, sino del ámbito empresarial, dado que este se ha construido como producto de la reactualización del capitalismo ocasionando transformaciones globales de todo tipo: culturales, sociales, económicas, educativas, tecnológicas, entre otras. Es así como se encuentra que los enunciados de habilidades, control y conocimiento se encuentran ligados a nuevas definiciones de sociedad contemporánea que se encuentra prescrita dentro una forma gubernamental de control sobre la población que es el neoliberalismo, como expresión económico-política de estos cambios.

En esta búsqueda se encuentra que los discursos nuevo del capitalismo determinan la concepción de la empresa, donde se desarrollan modelos de gestión y se adoptan principios organizacionales que buscan garantizar la calidad de los productos y servicios, mediante la eficacia y la eficiencia de sus procesos, es por eso que se determina que la gestión educativa actúa como un dispositivo del nuevo capitalismo que se ha instalado en el ámbito educativo.

En este proceso es donde entran los discursos de la reforma que influyen la política educativa, dictaminan la educación como un factor de desarrollo en crisis. La crisis inmanente al modo de producción capitalista, se trata de un proceso que en su lógica necesita mutar, crear nuevas realidades que amplíen el círculo de la producción y la ganancia, pero también el cálculo y la previsión. (Grinberg, 2008, pág. 115) y ello deriva en el despliegue de las reformas educativas latinoamericanas que tienen como eje central la búsqueda de la calidad educativa. Es por ello que la reforma educativa ha sido el suelo propicio para la instalación del dispositivo gestión donde surge la crítica a la escuela que según los “expertos” está siendo obsoleta para afrontar los constantes y rápidos cambios en la sociedad del conocimiento.

La influencia de los discursos de la reforma legitimados por los organismos internacionales, han intervenido en la legislación de política educativa

posicionando una serie de enunciados que han entrado a formar parte de nuestros discursos educativos, pero en realidad su origen lo define un nuevo sistema capitalista que orienta las formas de producción y consumo y en esa medida orientan la creación de un modelo educativo que prepare el sujeto contemporáneo.

Formar esas conciencias inestables, inciertas, esos sujetos llamados a ocupar tantos lugares como ello sea posible a lo largo de la vida. Posiciones que no nos son dadas sino que debemos salir a la conquista. De modo tal que el individuo debe ser *dividual*, con capacidades y potencialidades diversas a desarrollar según la oportunidad del momento y que la escuela debe orientar, promover y desarrollar (Grinberg, 2008 pág.302).

En esta medida el uso metodológico de la categoría “dispositivo” fue fundamental en primera instancia para identificar los grandes enunciados que constituyen la gestión educativa, sus estrategias de seguimiento y monitoreo y como segunda instancia las líneas que la componen porque este es un discurso del que hablan los organismos internacionales, los políticos, los educadores, los empresarios, los teóricos, los especialistas en *management* y los sindicatos, es decir que hay una confluencia de posturas y en ese sentido se establecen las líneas de visibilidad, de enunciación, de fuerzas, de objetivación, de subjetivación y de ruptura, líneas que conforman el dispositivo.

Este proceso investigativo también encuentra la movilidad que el dispositivo gestión ha tenido dentro del discurso educativo, en este sentido se podría afirmar

que a la par de la reactualización del capitalismo, los discursos y prácticas de la gestión se presenta de manera integral, amplia, acorde con las demandas de los procesos de cambio que se empiezan a gestar en los sistemas educativos puesto que no era posible describir los cambios que se buscaban operar en las instituciones y en las lógicas que la formación de subjetividad estaría asumiendo. Con ese saber se constituyeron disciplinas como las de planificación y la administración hoy llamada gestión (Grinberg, 2008 pág.85). A este respecto se podría pensar que la planificación y administración sería etapas constitutivas dentro de la gestión educativa; la administración se solía entender como la disposición de medios para conseguir un fin, propiciando el hecho de que las estructuras trabajen en aras de un objetivo. Pero cuando se habla de gestión se va un paso más allá: se incorpora a los medios como objeto de la planificación-previsión, en otras palabras, se trabaja sobre el proceso (Grinberg, 2008 pág 118).

Desde esta mirada otra autora como Pilar Pozner también halla un factor de movilidad dentro de la conceptualización de la gestión determinado por la nueva configuración de la sociedad contemporánea, plantea que de la administración escolar transita hacia la gestión educativa estratégica.

Hace 25 años, los administradores no tenían urgencias de una transformación educativa porque aún eran incipientes los impactos de una globalización que luego cuestionaría todos los supuestos sobre los que se levantan las prácticas cotidianas

de los educadores y de los administradores. No había un sentido de premura por cambiar los supuestos con que estaba organizada la educación ni, menos aun, por transformarlos (Pozner, 2000 pág 5).

De igual manera Quiñones (2006), en su texto “*La gestión educativa en la sociedad del conocimiento*” describe la administración como una función dentro de la gestión educativa con sus fases de planeación, organización, dirección y gestión de talento humano y en esa medida afirma:

La institución educativa del siglo XXI es aquella que percibe, reelabora y genera el conocimiento que la sociedad en su conjunto requiere para su desarrollo armónico y evolutivo; esto es, el sector educativo de la sociedad del conocimiento adquiere la función de gestor del conocimiento. El desempeño de estas nuevas funciones exige de las instituciones educativas una filosofía y una estructura administrativa bien diferentes de las convencionales, centradas en las personas mucho más que en los procesos y en el desarrollo de competencias mucho más que en el cumplimiento de objetivos. Esto significa abandonar las formas verticales de la estructura administrativa para hacerlas más planas y flexibles, pero sobre todo mucho más participativas y adaptables al cambio permanente que exige una sociedad basada en el dinámico conocimiento humano (Quiñones, 2006 pág. 292).

De otra parte y con el fin de reconocer las prácticas que se han favorecido la instalación de los discursos que el dispositivo gestión tiene incorporados, se sitúan algunos modelos de gestión empresarial adoptados en las instituciones educativas colombianas: colegios en concesión, líderes siglo XXI, escuelas eficaces, modelo de coaching y gestión estratégica que operan como tecnología gubernamental, ya que es a través de ellos como los fines nuevo capitalistas y neoliberales son visibilizados a través de su legitimación en el ámbito educativo, constituyendo otras prácticas de direccionamiento en la institución escolar y en la

configuración de los directivos docentes incorporado otros lenguajes y tecnicismos en la dinámica escolar provenientes de la retórica del management, como parte de la apropiación que estos discursos ha sido propicio la intervención de personalidades a nivel mundial y latinoamericano que han hecho presencia en el marco de los eventos de los foros educativos nacionales y los congresos de gestión integral de la educación de meales de colombia quienes han sido los encargados de poner en circulación otros enunciados, legitimar los vigentes y crear la necesidad de naturalizar ciertas prácticas de gestión en las instituciones educativas: acreditación de calidad, despliegue de la gestión estratégica, rendición de cuentas, liderazgo, etc.

Finalmente en este trabajo han quedado identificados un conjunto de enunciados que, en torno a la idea de gestión, permiten reconocer sus formas y orígenes de reconfiguración y su incidencia en la constitución del sujeto contemporáneo.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes documentales

Normativa y jurisprudencia

MEN. (2012). *Cartilla atención integral prosperidad para la primera infancia*. Bogotá.

MEN. (2009). *Memorias foro: capital humano para la innovación y la competitividad*. Bogotá.

MEN. (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía Metodológica*. Bogotá.

MEN. (2009). *Modelos de desempeño en gestión: Estudios de caso*. Bogotá.

MEN. (2007). *Guía estratégica del sector. Orientaciones e Instrumentos*. Bogotá, Colombia.

MEN. (19 de Junio de 2002). Decreto 1278 de 2002. *Decreto 1278 de 2002* . Bogotá, Colombia.

Presidencia de la República de Colombia. (2012). *Cartilla Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia*. Bogotá. Colombia: Presidencia de la República.

Políticas

Figel, Ján. (2010). *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Belgica: Diario oficial de la unión europea.

Galardón a la Excelencia Premio a la Gestión Escolar. Guía para Instituciones Educativas 2006-2007. (2008). Bogotá, Colombia: Sanmartín Obregón & Cia.

Gentili, P. (1996). *El consenso de Washington*. Río de Janeiro: Sin editorial.

ICFES. (2008). *Colombia en PISA 2006. Síntesis de resultados*. Bogotá, D.C.

OEI. (2010). *Metas Educativas 2021*. Madrid, España.

SED. Bogotá. (2007). *El Desafío de la Calidad 2004-2008*. Bogotá.

SED. Bogotá. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008*. Bogotá: Oficina de comunicación y prensa.

Teóricas

Administración de líderes empresariales. (31 de Diciembre de 2009). Recuperado el 30 de Abril de 2013, de Administración de líderes empresariales:

Atehortúa, A. (2012). Simposio Internacional de Pedagogía – Humanidades y Educación. Escuela y Pedagogía Transformadora. *El Banco Mundial y las Políticas Educativas en Colombia* (pág. 20). Cali-Colombia: Redipe.

Correa, C. (2004). *Gestión y evaluación de calidad. Referentes para la acreditación*. Bogotá. Colombia: Magisterio.

Muñoz, Luis Alfredo y Otros. (2011). *Una aproximación al estado del arte de la calidad de la Educación Escolar. Hacia la construcción de un índice de calidad de la Educación Escolar D.C*. Bogotá, D.C.: IDEP.

Pozner, Pilar. (2000). *Desafíos de la educación. Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires-Argentina: IIPE Buenos Aires. Ministerio de Educación de la nación.

Miñana, C., & Rodríguez, J. (2003). La Educación en el contexto Neoliberal. En D. Restrepo, *La Falacia Neoliberal Crítica y Alternativas* (págs. 285-323). Bogotá: Antropos Ltda.

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. España: Paidós.

Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. España: Editorial Anagrama S.A.

Shultz, T. (1968). *Valor económico de la educación*. México: Unión tipográfica editorial hispanoamericana.

Shultz, T. W. (1985). *Invirtiendo en la gente. La cualificación personal como motor económico*. Barcelona- España: Ariel S.A.

Investigativas

Avila, J. (2008). Evaluación y Calidad de la Educación: Un nexo artificial creado para dirigir la escuela. *Revista Educación y Cultura No. 81*, 19-24.

Garcés, J., & Jaramillo, I. (2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación de los maestros y las maestras de Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía, Vol. XX, No.51*, 175-188.

Gorrochotegui, A. (2011). Un modelo de "coaching" en Directivos Escolares. *Revista Educación y Educadores No.14 Vol.2*.

Jaramillo, I., & Garcés, J. (2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación en los maestros y maestras de Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía No. 51*.

Naranjo, J. A. (2009). La estructura de los ciclos en el desarrollo curricular: Ideas básicas para la construcción del currículo. *Educación y Cultura No. 85*, 11-19.

Restrepo, M., & Restrepo, J. (2012). Cinco desafíos en el liderazgo de los rectores de Colegios. *Educación y Educadores. No.15 Vol.1*.

Rojas, A. G. (2007). Competencia: de la economía a la educación. *Educación y Cultura No. 76*, 23-28.

Metodológicas

Berardi, F. (2003). *La fábrica de la infelicidad*. Traficantes de sueños.

Boltanski, L., & Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Editorial Akal.

- Cassasus, J. (2000). *Problemas actuales de la Gestión Educativa en América Latina*. No registra: No registra.
- Castro, G. S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- Cohen, D. (2007). *Tres lecciones sobre la sociedad postindustrial*. Espala: Kartz Editores.
- Deleuze, G. (1999). *Posdata sobre las sociedades de control. En Deleuze Guilles. Conversaciones*.
- Drucker, P. (1998). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Editorial Norma.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica: Curso en el College de France*. Buenos Aires- Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires - Argentina: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (1991). *El Juego de Michel Foucault*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores, S.A. de CV.
- Grinberg, S. M. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades del gerenciamiento*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Hardt, M., & Negri, A. (2000). *Imperio*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.
- Jodar, F. (2007). La escuela del neoliberalismo. En F. JODAR, *Alteraciones pedagógicas. Educación y políticas de la experiencia* (págs. 143-187). España: Laertes.
- Veiga, A. (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación. *Revista Educación y Pedagogía* , 213-235.

ANEXO

Listado de documentos

LA GESTION EDUCATIVA EN COLOMBIA DEL DISPOSITIVO A LA TECNOLOGÍA DE GOBIERNO ARTICULOS REVISTAS, MAGAZINES, PERIODICOS, BOLETINES DE EDUCACIÓN

DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
Simposio Internacional de Pedagogía – Humanidades y Educación. Escuela y Pedagogía Transformadora.	2012	Artículo: El banco mundial y las políticas educativas en Colombia	Adolfo León Atehortua Cruz	20
Informe: Educación ¿ Qué dicen los indicadores?	2011	Informe: Educación ¿ Qué dicen los indicadores?	Corpoeducación/ECOCE LTDA	36
Revista Pedagogía y saberes No. 35 (UPN)	2011	Educación y Gestión del Conocimiento: un reto generativo desde los imaginarios sociales	Napoleón Murcia Peña, Dolly Vargas, Diego Jaramillo	99-114
Revista Educación y Pedagogía No. 51 (UDEA)	2011	Educación y Gestión del Conocimiento: un reto generativo desde los imaginarios sociales	Napoleón Murcia Peña, Dolly Vargas, Diego Jaramillo	99.-114
Revista Educación y Educadores No. 2 Volúmen 14 (U. SABANA)	2011	Un modelo de "Coaching" en Directivos escolares	Alfredo Gorrochotegui (Chile)	369-387
Revista Educación y Educadores No. 2 Volúmen 14 (U. SABANA)	2011	Liderazgo de los Directivos Docentes en contextos vulnerables.	Varios (Chile)	389-409
Revista Educación y Cultura (FECODE) No. 90	2011	Mercados al control definitivo de la educación privatizada pública	Rafael Díaz Borbón	16-38
Revista Educación y Educadores No. 3 Volúmen 14 (U. SABANA)	2011	Quiénes dirigen las instituciones educativa en cali.colombia. perfil de los directivos docentes en IE públicas y privadas de estratos 1 a 4	Norbella Miranda/Luz Eugenia Ramírez	
Revista Educación y Educadores No. 1 Volúmen 15 (U. SABANA)	2011	Cinco desafíos en el liderazgo en los rectores de Colegios	Martha Lucia Restrepo/José Manuel Restrepo	
Revista Educación y Educadores No. 2 Volúmen 15 (U SABANA)	2011	La auto-eficacia docente para la resolución de conflictos entre profesores.	Varios	
Revista Educación y Educadores No. 2 Volúmen 16 (U.SABANA)	2011	La distribución de liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional	Augusto Riveros Barrera	
Artículo: Apreciación sobre los lineamientos del nuevo plan sectorial de educación.	2011	Artículo: Apreciación sobre los lineamientos del nuevo plan sectorial de educación.	Corpoeducación	10
Revista Educación y Pedagogía (UDEA) No. 56	2010	Artículo: gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación.	Alfredo Veiga Nieto	213-235
Revista Educación y Cultura (FECODE) No. 89	2010	Las políticas educativas de la década y los gobiernos de Alvaro Uribe y Juan Manuel Santos	Victor Gaona y Luis Grubert	20-29

DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
Revista Educación y Educadores No.2 Volumen 12 (U.SABANA)	2009	Trabajo de los profesores en la escuela ¿ Por qué Gestión de lo pedagógico?	Liliana Soares Ferreira (Brasil) texto en portugués	145-156
Revista Educación y Educadores No. 3 Volúmen 12 (U.SABANA)	2009	Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento	KarimeChagúan Jiménez (Chile)	179-195
Revista Educación y Educadores No. 1 Volúmen 12 (U.SABANA)	2009	La cooperación en educación, una visión organizativa de la escuela	Rolando Escorcía/Alex Gutiérrez	122-133
Revista Educación y Pedagogía Vol. XX No. 51 (UDEA)	2008	De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación de los maestros y maestras de Colombia (1994-2006)	Juan Felipe Garcés/Inés Jaramillo	14
Revista Educación y Cultura (FECODE) No. 81	2008	Evaluación y calidad de la educación: un nexo artificial creado para dirigir la escuela	John Avila	19-24
Revista Educación y Educadores No. 2 vOLúmen 11 (U.SABANA)	2008	La teoría neosistémica y el desarrollo institucional	Elías Tapiero Vásquez	214-226
Periódico Altablero Septiembre/Noviembre 2007	2007	Gestión Educativa	MEN	
Revista Educación y Cultura (FECODE) No. 76	2007	Competencia: de la economía a la educación	Gloria Rojas Alvarez	23-28
Revista Educación y Educadores No. 1 Volúmen 9 (Universidad de la Sabana)	2006	El ser y el hacer de la organización educativa	Luz Yolanda Sabogal Estupiñan	34-53
Revista Educación y Educadores No. 2 Volúmen 9 (Universidad de la sabana)	2006	una clave para la calidad de la institución educativa	José Antonio Pareja/César Torres Martín (España)	172-185
Revista Educación y Educadores No. 8 (Universidad de la Sabana)	2005	Modelos de pedagogía empresarial	Mónica del Carmen Mesa (México)	78-89
Revista Educación y Pedagogía (UDEA) No. 38	2004	Artículo: un estado del arte del estudio de las reformas escolares	Antonio Arellano Duque	nov-25
Revista Educación y Pedagogía (UDEA) No. 38	2004	Aspectos Básicos de la modernización institucional del sistema educativo colombiano. Políticas educativas y calidad de la educación.	Elías Tapiero Vásquez	103-117
Revista Educación y Educadores No. 7 (Universidad de la Sabana)	2004	Los nuevos desafíos de la gerencia educativa	Phd. Luis Hernando Ramírez	113-136
Revista Educación y Cultura (FECODE) No. 55	2000	Neoliberalismo y profesorado	Pere Polo Fernández	jul-25

DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
Planeación para el desarrollo del sector educativo en Bogotá 2011	2011	Planeación para el desarrollo del sector educativo en Bogotá 2011	SED - BOGOTA	88
Informe de Rendición de Cuentas 2010 – Análisis de la Gestión del sector educación	2010	Informe de Rendición de Cuentas 2010 – Análisis de la Gestión del sector educación	SED - BOGOTA	39
Informe de Gestión 2008	2008	Informe de Gestión 2008	SED - BOGOTA	121
Gestión para el fortalecimiento institucional	2007	Gestión para el fortalecimiento institucional	SED - BOGOTA	107
Informe de Rendición de Cuentas 2005	2005	Informe de Rendición de Cuentas 2005	SED - BOGOTA	33
Informe de gestión y resultados 2004	2004	Informe de gestión y resultados 2004	SED - BOGOTA	33
Informe: Estado de la situación de enseñanza de la gestión y política educativa en Colombia	2000	Informe: Estado de la situación de enseñanza de la gestión y política educativa en Colombia	José Gregorio Rodríguez	37
Foro: Mejoramiento escolar en la ruta hacia la calidad.		Foro: Mejoramiento escolar en la ruta hacia la calidad.	Conversemos sobre Ed.	
Foro Educativo Nacional 2011: Educación de Calidad: Camino a la prosperidad.	2011	Foro Educativo Nacional 2011: Educación de Calidad: Camino a la prosperidad.	MEN	
Foro Educativo Nacional 2010: Calidad Educativa: Aprendiendo con el Bicentenario	2010	Foro Educativo Nacional 2010: Calidad Educativa: Aprendiendo con el Bicentenario	MEN	
Documento 8: Modelos de desempeño en gestión: Estudios de caso.	2009	Documento 8: Modelos de desempeño en gestión: Estudios de caso.	MEN	32
Foro Educativo Nacional 2009: Pertinencia, Innovación y competitividad	2009	Foro Educativo Nacional 2009: Pertinencia, Innovación y competitividad	MEN	
Encuentro de Coordinadores de Calidad 2009	2009	Encuentro de coordinadores de calidad 2009	Colombia Aprende Edusitio: gestión educativa	
Guía No. 34 Guía para el mejoramiento institucional. De la evaluación al plan de mejoramiento.	2008	Guía No. 34 Guía para el mejoramiento institucional. De la evaluación al plan de mejoramiento.	MEN	154
Documento: Buenas prácticas en gestión: Una construcción colectiva por el mejoramiento integral de la gestión educativa.	2007	Documento: Buenas prácticas en gestión: Una construcción colectiva por el mejoramiento integral de la gestión educativa.	MEN-	61
Foro Educativo Nacional: Gestión Educativa: Vía hacia la calidad.	2007	6 ponencias/7 paneles/ruedas de experiencias/2 videoforos	MEN	
Guía No. 27. Guía estratégica del sector. Orientaciones e instrumentos	2007	Guía No. 27. Guía estratégica del sector. Orientaciones e instrumentos	MEN	65
Memorias: IX Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país.- Bogotá D.C.	2009	Memorias: IX Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país.- Bogotá D.C.	Meals de Colombia	16 ponencias

DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
Galardon a la excelencia: Premio a la Gestión Escolar/Guía para colegios 2006-2007	2006-2007	Galardon a la excelencia: Premio a la Gestión Escolar/Guía para colegios 2007-2008	Corporación Calidad/Compensar/Cámara de comercio/Fundación Carolina	56
Memorias: VII Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país. Medellín-Antioquia	2007	Memorias: VII Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país. Medellín- Antioquia	Meals de Colombia	16 ponencias
Memorias: V Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país. Manizales-Caldas	2005	Memorias: V Congreso Nacional. Gestión integral en la educación: un aporte al país. Manizales- Caldas	Meals de Colombia	16 ponencias
Plan sectorial de educación 2008-2012	2008-2012	Plan sectorial de educación 2008-2012	SED	29
Plan sectorial de educación 2004-2008. Bogotá: una gran escuela.	2004-2008	Plan sectorial de educación 2004-2008. Bogotá: una gran escuela.	SED	60
Plan de Desarrollo 2002-2006	2002-2006	Plan de desarrollo 2002-2006		
Plan de Desarrollo 2006-2010	2006-2010	Plan de desarrollo 2002-2006		
Plan Decenal de Educación en Colombia 2006-2016	2006-2016	plan decenal de educación 2006-2016		
LEY 115 71994	1994	Ley general de educación		
Ley 715/2001	2001	Normas organicas para educación y salud		
Ley 1014/2006	2006	Emprendimiento		
Decreto 1278/2002	2002	Nuevo estatuto de profesionalización docente		
Decreto 330/2008	2008	Reorganización sector educación		
Decreto 293/2008	2008	Consejo distrital de política educativa		
Decreto 3782/2007	2007	Evaluación anual de desempeño docente		
Decreto 1290/2009	2009	Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.		
Acuerdo 273/2007	2007	Estímulos para promover la calidad de la educación		
Resolución Premio Galardon	2007	Premio Galardón a la gestión educativa		

RESOLUCION 2900 MAYO 29 DE 2007 (MEN)	2007	Por la cual se valida el modelo de gestión de calidad EFQM		
DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
RESOLUCION 4434 AGOSTO 8 DE 2006 (MEN)	2006	Por la cual se establecen condiciones y mecanismos para la validación de los modelos de gestión de la calidad de los establecimientos de educación preescolar, básica y media		
Una aproximación al estado del arte de la calidad de la educación escolar	2011	Una aproximación al estado del arte de la calidad de la educación escolar	IDEP	117
Ponencia: La comunidad educativa frente a las reformas educativas en Bogotá colombia (1994-2004)	2004	Ponencia: La comunidad educativa frente a las reformas educativas en Bogotá colombia (1994-2004)		
Artículo: Tiempo para el aprendizaje, reformas en Colombia y reconfiguración espacio-temporal de las escuelas				
La Falacia Neoliberal	2003	Capítulo: La Escuela en el contexto Neoliberal	Carlos Miñana Blasco /José Gregorio Rodríguez	38
Las políticas públicas y su impacto en el servicio educativo colombiano 1970-2002	2002	Las políticas públicas y su impacto en el servicio educativo colombiano 1970-2002	Martha Cecilia Herrera- Raúl Infante	10
Artículo: Tiempo para el aprendizaje, reformas en Colombia y reconfiguración espacio-temporal de las escuelas				
Gestión Educativa en la sociedad del conocimiento	2006	Gestión Educativa en la sociedad del conocimiento	Juan Manuel Rojas Quiñones	292
Dimensiones del mejoramiento escolar: la escuela alza vuelo	2004	Dimensiones del mejoramiento escolar: la escuela alza vuelo	Luis Piñeros	235
Módulo 1: Desafíos de la Educación:	2000	Modulo 1:	Pilar Pozner	37
Módulo 2: Gestión Educativa Estratégica	2000	Módulo 2	Pilar Pozner	37
Artículo: Problemas de la gestión educativa en américa latina	2000		Juan Cassasus	25
Las Actuales reformas educativas en américa latina: Cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones.	1996	Las Actuales reformas educativas en américa latina: Cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones.	Cecilia Braslavsky-Gustavo Cosse. PREAL. Santiago de Chile	23
Políticas de reforma educativa. Comparación entre países	2005	Políticas de reforma educativa. Comparación entre países	Robert Kaufman-Joan Nelson PREAL	23
Reformas educativas en américa latina. Balance de una década	1999	Reformas educativas en américa latina. Balance de una década	Marcela Gajardo PREAL	51
Problemas actuales de política	2006	Problemas actuales de política	Manuel	48

educativa		educativa	DepuellesBenítez	
De la escuela expansiva a la escuela competitiva		Capítulo: Los vectores de la reforma	Alberto Martínez Boom	18
Metas Educativas 2021				
DOCUMENTO	AÑO	TITULO	AUTOR	PAG.
El mito de la reforma educativa	<z<<<z <	Capítulo: Lograr escuelas eficientes: la escolarización técnica	Popkewitz, Tachachinick, Wehlage	36
La escuela no es una empresa	2004		Cristian Laval	401
Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad en las sociedades del gerenciamiento	2008		Silvia Mariela Grinberg	349
Globalización y neoliberalismo	2002		Arturo Ramos Pérez	208
El nuevo espíritu del capitalismo	2002		LucBoltanski-EveChiapello	717
Foucault, la pedagogía y la educación	2005		Grupo Historia de las práctica pedagógica	407
Historia de la gubernamentalidad	2010		Santiago Castro Gómez	276
Manuel de gestión y administración educativa	2007		Hemel Peinado-JoseHobber Rodríguez	436
La universidad productora de productores	2010		Jorge Eliécer Martínez	183
Gestión y evaluación de calidad	2004		Cecilia Correa de Molina	140
Imperio	2000		Michel Hard-Antonio Negri	361