



**DA ORGANIZAÇÃO DA ESCOLHA À ORGANIZAÇÃO  
ESCOLAR: MUDANÇAS, APOSTAS E HORIZONTES DE  
POSSIBILIDADES NO MARCO DAS TRANSFORMAÇÕES NA  
POLÍTICA EDUCATIVA LATINO-AMERICANA**

**DE LA ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA A LA ORGANIZACIÓN  
ESCOLAR: CAMBIOS, RETOS Y HORIZONTES DE  
POSIBILIDAD EN EL MARCO DE LAS TRANSFORMACIONES  
EN LA POLÍTICA EDUCATIVA LATINOAMERICANA**

**ORGANIZATION OF SCHOOL A SCHOOL ORGANIZATION:  
CHANGES, CHALLENGES AND HORIZONS OF POSSIBILITY  
UNDER THE CHANGES IN EDUCATIONAL POLITICAL LATIN  
AMERICA**

Ricardo Antonio Castaño Gaviria  
Universidad de Antioquia - Colombia  
E-mail: rcastanog@gmail.com

Eixo temático 7: Epistemologia, política educacional e realidade latino-  
americana

**Resumo:** Este artigo tenta destacar e analisar as mudanças na abordagem que envolve a mudança na política educacional da América Latina, representadas em modificar a trajetória de aproximação entre a organização da Escola e Organização Escolar como um novo paradigma de gestão educacional. Nós tentamos colocar em discussão, porque estes câmbios na Gestão a colocam como uma nova abordagem do governo que orienta as recentes mudanças de política educacional da América Latina.

**Palavras-chave:** Escola. Organização escolar. Gestão educacional. Governamentalidade.

**Resumen:** En este artículo se intenta evidenciar y analizar los cambios de enfoque que implica el cambio paradigmático de la política educativa latinoamericana, representado en la modificación del enfoque de la trayectoria entre organizar la Escuela y la Organización Escolar como nuevo paradigma de la gestión educativa. Intentamos colocar en debate, el por qué estos cambios resumen a la Gestión como nuevo enfoque gubernamental que orienta los cambios recientes de la política educativa latinoamericana.

**Palabras clave:** Escuela. Organización escolar. Gestión educativa. Gubernamentalidad.

**Abstract:** This article attempts to highlight and analyze the changes in approach that involves the radical shift in Latin American educational policy, represented in modifying the approach path between organizing the School and School Organization as a new paradigm of educational management. We tried to put in discussion, summarized why these Management as a new government approach that guides the recent changes in Latin American educational policy changes.

**Keywords:** School. School organization. Educational Management. Governmentality.



## Introducción

La gestión recoloca los objetos de la planificación y de la dirección de las conductas de los individuos. No es lo mismo referirse a los administradores que a los gestores (Silvia Grinberg)

El gran cambio que plantea el análisis de la política educativa contemporánea, en una perspectiva crítica, supone comprender y adaptar una nueva *episteme* que se re-elabora como efecto de los procesos de reforma educativa, en la tensión entre organizar la Escuela y la *Escuela como Organización*, lo cual supone una profunda transformación en lo que la Escuela como institución socio-cultural y política en el contexto latinoamericano ha representado. A su vez, esta nueva trayectoria en la política educativa plantea reconfiguraciones antropológico pedagógicas en el ideal de sujeto a formar (*bildung*), generando dentro de estos cambios las nuevas *imágenes de hombre* y de cultura que allí se instalan y que se buscan transmitir desde la organización escolar.

Es desde aquí, que nos atrevemos a establecer un comparativo de los paradigmas de estos cambios en clave de análisis gubernamental, para ver una de las perspectivas de este cambio conceptual y metodológico que se ha ido produciendo al colocar en el centro de la discusión, la necesidad de mejorar la *calidad* de la educación desde la Gestión de la Organización Educativa.

Organizar la Escuela se refiere a un *régimen de gobierno* que se “basta” con el disciplinamiento, la vigilancia y el castigo, nos remite a dar un orden y mantener el control desde una función administrativa centralizada, de otro lado, la *Organización Escolar* por su parte y desde la nueva lógica, supone otra trayectoria morfológica y epistémica de la Escuela al resignificarla desde el paradigma de la Gestión. Así en la complejización de esta estructura como forma social de la institución educativa, se desarrolla esta última trayectoria, donde la tan demandada Gestión se erige como tecnología de gobierno contemporánea, generando nuevas estrategias administrativas “inestables” y de auto-control de los sujetos y de sus prácticas y formas de relacionamiento.



Para contextualizar esta reflexión, se explica desde las transformaciones en el modelo económico que se aplicó a las transformaciones de la escuela y de los nuevos acentos para el discurso del desarrollo en los países latinoamericanos; lo que trajo consigo profundos y en algunos espacios prácticos y teóricos, radicales cambios en la manera de concebir la política educativa en el contexto de las reformas educativas de la década del 90.

Es así que estas reorientaciones en la forma de organizar la educación, buscando un medio efectivo para hacer de la educación un factor de desarrollo económico, dinámico y *desafiliado* del compromiso estatal, condujo a reformas educativas enlazadas a reformas constitucionales en varios países de Latinoamérica, en la búsqueda de un sistema que lograra este propósito de manera rápida y además rentable para los intereses privados.

En la década del 90 empiezan a desarrollarse en varios países latinoamericanos (Colombia, Brasil, Argentina, Chile) estructurales procesos de reforma a la educación (BRASLAVSKY; ACOSTA, 2001), que buscaban superar la ineficacia del modelo centralizado que caracterizó la década del 80, lo cual supuso el reto de reinventar el ordenamiento de la escuela, su forma administrativa, sus procesos y formas de medición de sus resultados. Es en este contexto de reformas y cambios que aparece, “migra”, el discurso de la Gestión como la fórmula para alinear la escuela con el proyecto de desarrollo económico de las nuevas organizaciones productivas, las cuales ya habían cambiado de paradigma y ahora hablaban desde la alta gerencia.

As recomendações internacionais orientavam a reconfiguração da relação entre o Estado e a sociedade por meio da implementação de políticas de descentralização na gestão da educação e de incorporação da lógica da gestão privada na gestão pública. Tais recomendações pretendiam tornar a política educacional compatível com as medidas de minimização das responsabilidades dos Estados nacionais e dos recursos públicos aplicados nas áreas sociais. Nesta perspectiva, a organização e gestão do sistema educacional e da escola foram dimensões privilegiadas nas reformas do setor na América Latina durante a década de 1990 (KRAWCZYK; VIEIRA, 2010, p. 10).

Las recomendaciones internacionales orientaron a la reconfiguración de la relación entre el Estado y la sociedad por medio de la implementación de políticas de descentralización en la gestión de la educación y de incorporación de la lógica de gestión privada en la



gestión pública. Tales recomendaciones pretendían tornar la política educativa compatible con las medidas de minimización de las responsabilidades de los estados nacionales y de los recursos públicos aplicados en las áreas sociales. En esta perspectiva, la organización y gestión del sistema educativo y de la escuela fueron privilegiadas en las reformas del sector en la América Latina durante la década de 1990. (Traducción nuestra)

Estos cambios gubernamentales, cambios en las condiciones de gobierno de la organización educativa y su función institucional, tuvieron un profundo impacto en el nuevo desarrollo del marco normativo y legislativo (reformas educativas), pero también en la producción académica del área de la administración educativa y la conceptualización que se hizo y se hace aun hoy en esta dirección, la cual ha consistido en aplicar la metodología de la *gestión privada* al campo de la política pública en educación.

Es así que aparecieron de manera rápida numerosas publicaciones, escuelas y programas de posgrado que venden en el discurso de la *Gestión* y sus métodos, como la forma correcta de reorganizar el “nuevo” sistema educativo y la Escuela en su conjunto de prácticas, en la dirección de una mayor *autonomía flexible*; lo que en definitiva y quizás de lo más relevante, cambiaría el panorama de lo que entendíamos por Cultura Escolar, “reingeniería del lugar” donde también se ha disparado la producción e interiorización del nuevo paradigma, un tanto por la moda de las competencias, otro tanto por la “necesidad” regulada por los mecanismos de la evaluación institucional, que condiciona a directivos y maestros a tener que hablar y dar cuenta de su que hacer ya en términos organizacionales.

En muchos de los casos de reformas, especialmente en el contexto Latinoamericano, este discurso y su lugar conceptual prioritariamente se ha entendido y recibido de manera simplificada como necesidad de más *gerenciamiento* y desde allí se le viene siguiendo como una necesaria prescripción técnica que debe ser aplicada a carta cabal, antes que desarrollar una analítica o reflexividad por el carácter antropológico pedagógico y complejo de la Escuela como proceso socio-cultural, que si bien como organización, desde su proceso histórico. Es así que se viene desmeritando la posibilidad de análisis de la *organización educativa* y de otras formas de organización social,



que trabajan por la educación, suprimiendo del debate la posibilidad de construir una reflexión crítica centrada en el problema de la *formación* de los sujetos y del proyecto cultural que se construye, este es uno o de los asuntos cruciales de lo que viene pasando y que resulta clave para comprender en que ha consistido la transformación del modelo, volveremos sobre este aspectos de nuevo más adelante.

Sin embargo y pese a la gran oleada de prescripciones y propaganda, de modas administrativas y procesos de “calidad”, que pretenden resolver ingenierilmente el asunto de la *organización educativa*, también y es importante señalarlo, se vienen estudiando estos cambios en sentido crítico y desde diversos campos académicos y ejercicios teóricos e intelectuales, como es el caso de los llamados estudios de la gubernamentalidad (Foucault, Negri, Deleuze, Agamben) también el de los llamados *Critical Management Studies* en la escena académica británica y Francesa<sup>1</sup>; como y desde otras posturas contextualizadas y críticas que se producen desde Latinoamérica (Gadela, Vega-Neto, Grinberg, Ibarra, Castro, Casassus, Runge, Muñoz y otros), reconociendo quizás uno de los hilos conductores que se interroga por el lugar de la reflexión pedagógica y el proyecto de sujeto y de cultura que se viene produciendo, dentro de este proceso de reorganización de la Escuela y del proyecto educativo contemporáneo, mostrándonos otras comprensiones y formas de encarar la *Gestión* en el campo educativo, en esta perspectivas encontramos aproximaciones como la siguiente:

La gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. El objeto de la disciplina es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación.

Pero no se trata de una disciplina teórica. Su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. La gestión educativa se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y de la educación. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción (CASASSUS, 2002, p.45).

---

<sup>1</sup> Se resaltan en esta vía los trabajos de académicos como: David Knights, Hugh Willmott, Gibson Burrell, Martin Parker, entre otros, referenciados en el trabajo, *Vigilar y Organizar* (2007), compilado por Carlos Jesús Fernández.



Estos cambios de enfoque en la idea de hacer la Gestión, son los que abren un nuevo campo de acción (tareas) y propone la configuración de otras identidades profesionales, mostrando cómo la Escuela a pesar de sus crisis, su cambio institucional, aún se constituye como uno de los proyectos políticos importantes en los términos gubernamentales, lugar para configurar un nuevo funcionamiento del poder, en tanto que desde ésta se perfila el tipo de prácticas del sujeto, de los saberes y el modelo de ciudadano que se quiere para el proyecto social y económico contemporáneo.

Es así que el análisis de la Gestión, como discurso que apalanca los cambios en política educativa latinoamericana, va mucho más en extenso y en profundidad, pues no es en definitiva una estrategia solamente de optimización del trabajo aplicada al mundo de la Educación formal, sino una modelación del proyecto político de sociedad a partir de una nueva forma de relacionalidad; una propuesta que transforma radicalmente el ideal e imagen de sujeto.

Estas *reformas gubernamentales*, allí entendemos las estrategias y propuestas de la Gestión, significan en el plano *antropo-técnico*, (técnicas de modelación) que el “hombre”, el nuevo sujeto, se puede auto-producir a través de ejercicios, prácticos ejercicios auto-regulatorios y progresivos, el diseño de *ingeniería de procesos* y las *auto-evaluaciones*, son buenos ejemplos; pero ¿Qué es un ejercicio en este sentido? mirémoslo desde una perspectiva crítica, “*Como exercício defino qualquer operação que conserva ou melhora a qualificação do ator para realizar a mesma operação da próxima vez, seja ela declarada como exercício ou não*” (Sloterdijk, 2009, p.14). De allí que no se está modelando, con los nuevos cambios, solo las condiciones del trabajo en Educación, si no el sentido mismos de la experiencia formativa y de la organización escolar como protagonista de estos cambios.

Una de las consecuencias de lo que venimos aquí presentando, es que aunque de manera paradójica, no se defina de forma clara y abierta un proyecto político pedagógico para los integrantes de la escuela, sí se definen y se aplican las acciones gubernamentales de manera cada vez más sofisticada, como la tarea de tener que gestionar (movilizar recursos e inventiva de



estrategias positivas), desde allí se le señala la ruta al qué hacer político de los sujetos en este ámbito; se les alinea con el interés “corporativo”, se reduce la *praxis* pedagógica a un mejoramiento continuo irreflexivo. Este es un tema de análisis que merecería todo un estudio, pues si la gestión está para hacer mejor las cosas, no se explica exactamente el para qué se harán mejor; el sentido del por qué y para quienes, es lo que más se encuentra confundido en los lugares comunes como: inclusión, transparencia y cambio.

Lo que viene sucediendo en nuestros contextos, es que en la mayoría de los casos se simplifique la Gestión en el campo educativo, con la aplicación de teorías y prácticas del pensamiento (teoría) administrativo de moda, que desvían el trabajo reflexivo sobre el currículo y los problemas de la pedagogía como *campo* de fuerzas en tensión, reduciendo lo escolar a la empresarización de un servicio; en esta premisa no podrá haber una pregunta en clave formativa (*bildung*), que se cuestione por las trayectorias que recorren los proyectos educativos contemporáneos y menos del sentido político y transformador de una educación crítica.

La Escuela como producto cultural e histórico, como *Máquina de Educar*, tal como la denominan Caruso, Pineau y Dussel, ve aparecer así la representación de una “otra imagen”, emergiendo en la contemporaneidad nuevos referentes categoriales para ubicar su función social; definida por una suerte de “des-valoración” de su papel cultural y político, como también cambios en sus formas de funcionamiento institucional, como lo plantea el sociólogo François Dubet (2006), estas lógicas le vienen transformando; sobrevenimos a unas mutaciones de sentido y de forma, a un “declive” en el carácter de institución central y fundante del proyecto moderno, esto debido a el advenimiento y consolidación de nuevas estrategias de gubernamentalidad que le reconfiguran y re-direccionan su lugar y el “valor” social de sus miembros, de sus prácticas y de los saberes que le atraviesan.



## La transformación de la Escuela en la Organización Escolar

Para acercarnos a la comprensión de esta transformación, partimos de una fundamentación conceptual inscrita en la tradición de las pedagogías críticas, donde el problema de la comprensión de la lógica del plano gubernamental para la educación, radica en esta nueva forma de moralización que se plantea con la Gestión y la fundación de nuevos discurso y prácticas en las escuelas, nuevos proyectos de subjetivación, como una cuestión ya personal e interiorizada, gerencia de sí mismo (Han, 2012) , colocando como valor la eficiencia y eficacia del trabajo de cada una de las personas y su auto-control.

Frente a este problema, se plantea la necesaria comprensión para la cual se hace fundamental indagar, colocando en contexto, cómo el discurso de la gestión está funcionando como *una actualización de las formas del poder*<sup>2</sup> en la educación, en un nuevo contexto de sociedad de control y del rendimiento, como lo señala por su parte Grinberg, una *sociedad del gerenciamiento* (2005), sobre la cual nos tendremos que preguntar: ¿cómo viene funcionando esto en la escuela al entenderla como organización? Esto indica las necesarias pesquisas acerca del para qué y el por qué se producen estos cambios, cuál es su orientación política y cómo se legitiman sus formas de proceder como algo positivo y natural a todo el contexto latinoamericano.

En esta dinámica de transformación, vemos como emergen así otras restricciones y nuevas prácticas de gobierno para dirigir las conductas y las relaciones sociales y del trabajo en las escuelas, pero también se hace visible su implementación en los nuevos espacios educativos contemporáneos, otros escenarios que vienen emergiendo como reproductores de cultura y normatividad social, es el caso de ONGs y acciones de organización comunitaria.

---

<sup>2</sup> A nuestro modo de entender una revisión genealógica del concepto de Gestión, es el modo más concreto de hacer la crítica a las nuevas políticas educativas en su condición histórica; para lo cual se hace interesante pensar este asunto en los términos de una posible *dialéctica negativa* como lo plantea Adorno, como una desnaturalización de este discurso, buscando comprender cómo surge y cuáles son sus intereses socio-políticos. Ver: Adorno T. y Horkheimer, M. (1994).





El discurso y las prácticas de una buena gestión y su evaluación de manera permanente, son ahora las nuevas tareas de las que se debe ocupar un directivo, se promueve y se incentiva para que esto se cumpla, pero a diferencia del modelo de control disciplinar, se estimula la autonomía y la desjerarquización para tonar de otra forma más eficaz el trabajo de las personas. Es sobre esta lógica que nos preguntamos, pues por allí hemos pasado de hablar de la Escuela para referirnos hoy a la Organización escolar.

En esa perspectiva, la de interrogar la “naturaleza” y el funcionamiento de las formas del poder, es cuando Adorno habla de *un mundo administrado*, que está haciendo referencia al momento histórico donde predomina la lógica del *Capitalismo avanzado*, es decir, de la lógica del fetichismo de las mercancías, a una lógica donde el trabajo, el ocio, la economía, la cultura, están sometidos a criterios utilitarios, mercantiles y administrativos.

Se trata entonces de los cambios de trayectoria de la organización social, pretendidamente racional, en la que todo está supeditado a los beneficio del mercado, donde en repetidas ocasiones el discurso y las prácticas de la gestión caen de manera equívoca, al confundir la Escuela con la Empresa, así el principio de sustentabilidad económica sea éste una realidad, lo que se modela también con estos cambios, es la noción misma de lo que deberá ser la Escuela y del papel de la Educación.

Pues bien, siguiendo el pensamiento en la teoría crítica de Adorno, la cultura no es ajena a este proceso de resignificación del papel y el sentido histórico de la Escuela, por el contrario, ella en sus diversas producciones, ha sido el principal vehículo para sostener las nuevas formas de control y hacer circular estas formas de poder. Al presentarse la *formula* de la Gestión, como el procedimiento adecuado para mejorar y cambiar, generar rendimiento, la Escuela se transforma en una Organización escolar eficaz y se deberá insistir en la incorporación por la vía de la cultura escolar de este nuevo credo.

Es en el caso de la organización y el direccionamiento de la Educación, de la *Organización Escolar* en específico, que se pone en evidencia una nueva trayectoria gubernamental y esto coloca en tensión el cómo se confrontan los poderes y saberes tradicionales del Maestro en la institución clásica (DUBET,



2006) y se le anteponen el carácter y los criterios de los expertos en planeación y organización, venidos de firmas consultoras, para definir y dirigir los destinos de la educación. Es así que nos falta comprender de manera más profunda el cómo, en este ordenamiento, se entran a negociar y disputar estas nuevas nociones de *formación*, que en últimas confrontan las relaciones de *saber* y *poder* clásicas que enmarcan las prácticas en la cultura de la escuela; este es el punto que creemos clave para una apropiación del discurso de la Gestión al campo educativo, en la dirección de una teoría crítica.

Es en estas nuevas dinámicas del gobierno de lo educativo (gubernamentalidad) en las denominadas *sociedades del Gerenciamiento*, que se logra entender que, el análisis desde las lógicas del *disciplinamiento* (vigilancia directa) ya no permite dar cuenta de los cambios que están ocurriendo en las instituciones sociales y educativas y las posiciones que se estarían asumiendo en relación con la formación de la subjetividad contemporánea, esto en la medida y por el efecto de que no comprendemos bien cómo se reorienta el poder en estas otras estrategias gubernamentales y más bien se seguimos el discurso de manera irreflexiva y dogmática.

Así, lejos de entender las formas emergentes del gobierno como una ausencia de la dirección de la conducta (...), nuestra preocupación se centra en la descripción de los dispositivos pedagógicos, atendiendo a las formas que asume el gobierno de la conducta y la producción de subjetividad, de las series que los componen, tal como son formulados en documentos oficiales a partir de los años noventa. (...) la gestión como nueva episteme, tal como se articula la educación en el discurso pedagógico oficial. (GRINBERG, 2006, p. 70).

Un segundo elemento dentro de esta postura crítica y de referencia que venimos desarrollando, señala a la Gestión como la “necesidad”, cada vez más imperiosa y demandada para el diseño del proceso educativo, del Currículo en el caso de la Escuela; es la clave de la realización de la función directiva en las Organizaciones contemporáneas, se dice que es pertinente en términos de viabilidad, cumplimiento y productividad, logro y expansión de objetivos, además eficiente en el sistema de control; todas estas son las nuevas exigencias que vienen asociadas a la política de homogenización y modelación de las relaciones productivas. Aquí aparece de nuevo el aspecto en la



*formación de subjetividades*, empezando por las relaciones económicas, hasta redefinir perfiles de las relaciones intersubjetivas y culturales, como también los resultados que se esperan de éstas.

Estas lógicas se ven reflejadas en las pretensiones de estandarizar la Escuela y prescribir el comportamiento y resultados que se esperan de los actores dentro de ella, así como también las medidas de choque y ordenamiento que deben ser tomadas por los directivos como parte fundamental de la política del gobierno escolar. Sin embargo, y para resaltar, los sistemas de educación en Latinoamérica se caracterizan por ser sistemas que presentan a la vez características de descentralización y de centralización, de burocracia y autonomía, por lo tanto tienen incorporada estructuralmente esta divergencias que genera tanta dificultad a la hora de poner en marcha un programa de reordenamiento administrativo de la educación.

Desde el punto de vista del *qué hacer de la Gestión*, esta situación es compleja y por supuesto paradójica, pues se viene presentando en los últimos años, la conformación de un sistema (modelo) educativo que contiene estructuras que presentan objetivos de gestión diferenciados en la tensión de lo *global y lo local*, en muchos casos sin comprender muy bien la realidad particular del propio proyecto educativo, donde los procesos administrativos parecen estar muy definidos, aunque la claridad de la escuela como institución social transformadora no sea abordada y menos su proyecto político pedagógico.

En conclusión, la orientación al parecer más difundida de la Gestión, busca una formación del sujeto social bajo la cual el control aparece más como proceso interiorizado (teleología), un imperativo de seguimiento y anotación constante, de logro de resultados, que ya no es un condicionamiento o exclusión estricta de lo subjetivo (singular); dicho de otra forma, no se trata tanto de extirpar y reprimir, sino de ajustar a los actores (cultura escolar) y sus conductas.

Sin haber superado el disciplinamiento como forma de agenciamiento del poder, debe quedarnos claro, vemos emerger otras formas del control social; otra producción de lo educativo y bajo esta orientación se trata de lograr



la adaptabilidad y el dinamismo de la Organización escolar, el gobierno de un sistema que aparece ante los propios actores como “inteligente”, *fresco y dinámico*, autónomo y equilibrado, claro está, si se le programa de la mejor manera y se le sigue en evaluación permanente con sus indicadores de logro; lo más novedoso tal vez sea que, esta misma lógica se extiende para sí mismo como gobierno de la vida propia, allí se fundamenta el paradigma del éxito personal.

### **Retos para la comprensión de los cambios**

Un elemento problematizador en lo que hemos venido presentando, se constituye como reto y tiene que ver con el vacío en cuanto a los métodos alternativos de apropiación para trabajar la Gestión en la Educación; por lo menos en el plano latinoamericano no se tiene una grande teorización sobre cómo lograr esto, considerando que desde allí no se identifican con claridad las características particulares de la Organización escolar y las consecuencias antropológicas e históricas de estos cambios. Por lo tanto, la necesaria condición investigativa de las *culturas escolares* para redefinir los enfoques y alcances de la gestión, **contrariamente**, se constituye desde unas prescripciones generales provenientes del mundo de la Empresa en perspectiva gerencial, que distan mucho y cada vez más del sentido pedagógico del trabajo organizativo en torno al proyecto de la Escuela, lo cual resulta en extremo contradictorio si se tiene en cuenta que:

Los pensadores clásicos, desde Comenio hasta Dewey, han insistido en que lo organizativo en una escuela es pedagógico y los cambios pedagógicos que no transforman tiempos y espacios, estructura y funcionamiento de la escuela terminan siendo neutralizados. Tiempos y espacios se negocian a partir de intereses personales, de criterios de eficiencia y rentabilidad y no de su impacto en la formación del estudiante (MIÑANA, 1999, p. 29).

En síntesis, los problemas o mejor los retos del trabajo intelectual en esta área, inician con aplicar una deconstrucción conceptual en el sentido de una *epistemología crítica*, es decir, de enfrentar la problemática de la



apropiación de las categorías de trabajo de la gestión y el valor que éstas encierran, en términos de relaciones de saber-poder e interés, como lo señala el sociólogo Zemelman (1997).

Podríamos clasificar los asuntos de la Gestión en el campo educativo como problemas de apropiación categorial y metodológica del discurso, expresados en la no identificación de las relaciones de saber poder que allí se emplazan y las dificultades nominativas para la construcción de enunciados (¿con sentido?) que circulan como nuevas verdades y que al parecer no están muy claros entre los actores de la Organización escolar, e incluso en el campo de la producción académica y científica en este tema, lo que deriva también problemáticamente en una instrumentalización de métodos y de las prácticas de trabajo y dirección.

Sumándose a toda esta problemática en sus diversos matices, que reconocemos como posibles tareas para las cuales ya existen antecedentes, también se señala la presión mediática y publicitaria que se ejerce sobre la configuración de identidad de los sujetos contemporáneos en la Organización escolar; la ideología del *coaching* que circula por todas partes, entrega las imágenes de “hombre y mujer” y de relaciones sociales que deben ser erigidas como nuevos faros que orienten la conducta (actuación) y el rostro de las nuevas organizaciones.

### **Horizontes de posibilidad**

Un horizonte de posibilidad no será en ningún caso una determinación, creemos que lo que más daño puede hacer, para la construcción de una teoría crítica de la Gestión educativa, es de nuevo prescribir el lugar hacia donde deberían ir las cosas, como si se tratara de encontrar la solución por fuera del problema, sin comprender sus particularidades o como si se imaginara el final del recorrido y se buscara coincidir, sin comprender los procesos y las formas que constituyen el fenómeno; para repensar y teorizar estas cuestiones, las posibilidades estarán dadas en la medida en que cada gestión incorpore una



perspectiva más analítica y crítica, dentro de la pregunta permanente por: ¿qué tipo de educación y de sociedad se pretenden construir?

Quizás sea también necesario repensar el sentido *positivado* que por mucho tiempo hemos antepuesto sobre nuestros proyectos educativos, colocar en duda o por lo menos revisar hacia donde nos conduce ese afán por *el hacer* por el *realizar* y poder *medir*, sin cuestionarnos por el hacia dónde nos conduce todo esto. Como lo plantea la revisión filosófica más actualizada, (Han, 2012) estamos quizás ayudando a construir una “sociedad del cansancio”, a lo que agregaríamos una sociedad de la pérdida del deseo de transformación.

Si solamente se tuviera la potencia de pensar algo, el pensamiento se dispersaría en la hilera infinita de los objetos. La reflexión sería imposible, porque la potencia positiva, el exceso de positividad, permite tan solo el “seguir pensando” (...) La negatividad del “no-...” constituye un proceso extremadamente activo, a saber es todo menos pasividad. Es un ejercicio que consiste en alcanzar en sí mismo un punto de soberanía, en ser centro. Si solo se poseyera la potencia positiva, se estaría, por el contrario, expuesto al objeto de una manera del todo pasiva. La hiperactividad es, paradójicamente, una forma en extremo pasiva de actividad que ya no permita ninguna acción libre.” (HAN, 2012, p 59-60).

Comprender las tensiones que estos cambios, de manera general, movilizan en las organizaciones escolares, en la construcción de sus culturas, en los procesos de subjetivación, en la configuración de nuevos perfiles de identidad profesional docente, se hace una tarea necesaria para apropiarse críticamente las nuevas categorías que definen el valor de la Educación de hoy frente a un proyecto de sociedad y de cultura.

La gestión como renovación de la función administrativa<sup>3</sup> ya no se delimita solamente a designar las tareas y supervisar recursos, esto es lo determinante en la diferencia entre *organizar la escuela* y *la organización escolar*. Hablamos entonces de un cambio no solo de forma sino también de sentido.

---

<sup>3</sup> La idea de función administrativa comienza a desarrollarse con los trabajos del teórico francés de la administración Henry Fayol y se convierte en uno de los pilares del pensamiento administrativo moderno, la cual consiste en llevar a cabo el famoso **Podcc** (planear, organizar, dirigir, coordinar, controlar), tareas que en algunas literaturas cambian de nombre pero que mantienen el sentido de planeación y control, como elementos básicos de la tarea directiva en la organización productiva.



Desde la Gestión, las metas y los responsables, deberán estar más alineados a los propósitos de acrecentar la organización; de tal manera que ésta avanza como discurso, recursos y prácticas de una nueva política de reinención de la Escuela y de los sujetos (gubernamentalidad), confiriéndole poder a las personas para hacer y proponer, pero en un “flujo” de evaluación y medición del desempeño recompuesto, flexibilizando la relación, sujeto-medio-trabajo, siempre en la lógica optimista, (positiva) fundada no solo en el dispositivo de control puesto afuera (reloj, meta, jefe), sino en la propia voluntad de las personas frente a sus actos, auto control y auto-punición generadores de subjetividad como lo plantean Hardt y Negri.

Las subjetividades son aún producidas en la factoría social [...] En otras palabras, la crisis significa que hoy los encierros que acostumbraban a definir el espacio limitado de las instituciones se han roto, de modo que la lógica que una vez funcionó principalmente dentro de las paredes institucionales se extiende ahora por todo el terreno social. Adentro y afuera se están volviendo indistinguibles.

[...] El funcionamiento de las instituciones es tanto más intensivo como más extensivo. Las instituciones trabajan aunque se estén derrumbando y tal vez trabajen mejor cuanto más se quiebren. La indefinición del lugar de la producción se corresponde con la indeterminación de la forma de las subjetividades producidas. Entonces, las instituciones sociales imperiales pueden ser vistas en un proceso fluido de generación y corrupción de subjetividad (HARDT; NEGRI, 2000, p. 164).

Si la Gestión recompone la forma como el poder deberá circular y reestructurar las instituciones y las organizaciones, en este caso educativas, no quiere decir que lo hace desaparecer o que queda diluido en un ideal de organización más horizontal y democrática, como muchas veces se piensa; por el contrario lo interioriza en la voluntad de las personas, siendo esto una realidad que se puede comprender en los actuales estudios del conflicto escolar. La forma contemporánea de organización ha cambiado innegablemente, pero lo que debe además ser comprendido y tenerse en cuenta en los análisis aplicables a los cambios en el campo de la Educación, es que este proceso de renovados relacionamientos de poderes-saberes ahora es llevado a circular en la propia consolidación del yo individual contemporáneo.



Para terminar, en una Gestión educativa y de la Cultura escolar, no se trata sólo de la punición o la vigilancia, del control ingenieril de las actividades, de seguimiento a responsables y de logros obtenidos, ni del refinamiento y sustitución de modelos flexibles y con rápida capacidad de adaptación al cambio, sino de la adhesión de la voluntad del sujeto a querer cooperar y que se explica a sí misma desde estos fundamentos. La gestión como tecnología de gubernamentalidad, como se ha dicho ya, no busca solamente reprimir, pues como discurso y práctica ella escoge la vía del *auto-examen*, de la *auto-implicación*, de la fundamentación de una nueva narrativa de éxito personal.

De tal manera que nos seguiremos preguntando ¿cómo hacer de esta realidad de cambios un “objeto” sensible y en contexto real campo de trabajo, que pueda ser pensado, adaptado e intervenido desde la reflexión pedagógica?, la pregunta y la duda se nos constituyen pues como una tarea fundamental, como un horizonte de posibilidades, si es esta la necesidad imperiosa, también lo es la de la crítica y la apropiación.

Epistemológicamente nos queda la tarea de deconstruir algunos de los conceptos y darles quizás nuevos valores, para definir mejor el problema que estamos abordando y ubicar de manera más crítica el modelo o política adecuada para entender las características históricas de nuestra educación, de las necesidades y demandas específicas de nuestras escuelas y sobre todo, de **no** hacer una asimilación pasiva y acrítica de las teorías de la administración privada a la administración pública de la educación.

### Referencias

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialéctica do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Río de Janeiro: Zahar, 1994. p. 7-52.

ALVERSSON, M.; WILLMOTT, H. **Critical Management Studies**. Oxford: University Press, 1992.

BARAHONA, E. Categorías y modelos en la Dialéctica negativa de Th. W. Adorno: crítica al pensamiento idéntico. Logos. **Anales del Seminario de Metafísica**, v. 39, p. 203-233. 2006.





BLEJMAR, B. **Gestionar es hacer que las cosas sucedan:** competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones. Buenos Aires: Noveduc, 2009.

CASASSUS, J. **Problemas de la gestión educativa en América Latina (La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B).** Santiago de Chile: UNESCO, 2000.

CASTAÑO, R. **Taller de línea Gestión Educativa.** Maestría en Educación, Universidad San Buenaventura, Medellín, 2010.

DUBET, F. **El declive de la institución.** México: Gedisa, 2006.

FERNÁNDEZ, C. J. **Vigilar y Organizar:** una introducción a los Critical Management Studies. España: Siglo XXI, 2007.

FILLOUX, J. **Intersubjetividad y Formación.** Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996.

GRINBERG, S. Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. **Revista Argentina de Sociología**, año 4, n. 6, 2006.

GRINBERG, S.; LEVY, E. **Pedagogía, currículo y subjetividad:** entre pasado y futuro. Argentina: Universidad nacional de Quilmes, 2009.

HAN, B. **La sociedad del cansancio.** Barcelona: Herder, 2012.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Imperio.** Cambridge, Massachussets: Harvard University Press. 2000. Traducción de Eduardo Sadier.

KRAWCZYK, N.; VIEIRA, V. A reforma educacional na América Latina nos anos 90. Uma perspectiva histórico-sociológica. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada (Relec)**, Año 1, n. 1, 2010.

MIÑANA, C. **En un vaivén sin hamaca:** la cotidianidad del directivo docente. Santa Fé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1999.

RUNGE, A. **Breve introducción al campo disciplinar y profesional de la Pedagogía:** Consideraciones básicas sobre pedagogía, práctica educativa y saber pedagógico. Manuscrito no publicado, Universidad de Antioquia, Medellín, 2009.

SANDOVAL-ESTUPIÑAN, L. Y. *et al.* Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. **Educ.educ.**, Chia, v. 11, n. 2. 2008.



ReLePe

II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil

SCHVARSTEIN, L. **Diseño de organizaciones:** tensiones y paradojas. Buenos Aires: Paidós, 2004.

ZEMELMAN, H. **El Pensamiento Crítico y su Expresión Dialéctica, ángulo de Pensamiento.** Problemas Antropológicos y Utópico. El Colegio de México. 1997.