



Escuela y producción de subjetividad. El papel de la educación en las sociedades del gerenciamiento y el paradigma de la gestión escolar

Alberto Ramiro Quiroga
Universidad Nacional de Salta, Argentina
aramiroquiroga@gmail.com

Becario Doctoral del CONICET en el Instituto de Investigación en Psicología y Educación (2014-2019, INIPE, UNSa.). Doctorando en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo. Profesor en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades (2012, UNSa.).

Resumen - Resumo - Abstract

El presente trabajo realiza un análisis acerca del rol de la educación y de la escuela en particular como una institución productora de subjetividad en el marco de las denominadas sociedades disciplinarias del siglo XIX, para luego adentrarse en una reflexión sobre cómo este rol ha ido modificándose con las transformaciones de la segunda mitad del siglo XX que dieron paso a las sociedades del gerenciamiento o del control. En la primera parte se presenta un breve recorrido histórico tomando aportes de la teoría foucaultiana para visualizar cómo la escuela se constituyó como un espacio que tenía la finalidad de producir cierto tipo de subjetividad en una

Este artigo faz uma análise sobre o papel da educação e da escola, em particular, como uma instituição produtora de subjetividade no âmbito das chamadas sociedades disciplinares do século XIX, e em seguida, digite uma reflexão sobre como esse papel foi modificado com as transformações da segunda metade do século XX deu lugar às empresas na gestão ou controle. Na primeira parte de um breve passeio histórico tomando contribuições da teoria Foucault para mostrar como a escola foi estabelecida como um espaço que se destinava a produzir um certo tipo de subjetividade marcada por uma série de tecnologias de governo em busca de levar os

The present study analyzes the role of education, and particularly of school, as an institution that produces subjectivity within the disciplinary societies' framework of the nineteenth century, reflecting on how this role has been modified with transformations of the second half of the twentieth century that gave way to the societies of management or control. In the first part, a brief historical path is presented, taking into account Foucault's theory to visualize how school was constituted as a organism that had the purpose of producing a certain type of subjectivity in an era marked by a series of government technologies that sought to conduct and

época marcada por una serie de tecnologías de gobierno que buscaban encauzar las conductas de las personas. Luego se analiza cómo esta lógica de ejercicio del poder se fue transformando después de la segunda guerra mundial y los cambios estructurales que surgieron a partir de entonces, dando paso a nuevas tecnologías de gobierno y a una lógica de responsabilización del sujeto vinculada a la noción de gubernamentalidad que implicará que la escuela también forme otro tipo de subjetividad. Por último, se presenta una reflexión acerca de cómo a partir de estos cambios, surge el paradigma de la gestión escolar como una herramienta para poder llevar adelante los procesos educativos de manera eficiente bajo la retórica de la autonomía escolar en el marco de las sociedades del gerenciamiento neoliberal, destacando algunos aportes críticos y reflexivos sobre lo que puede producir la escuela a pesar de esta lógica competitiva.

comportamentos das pessoas. Discute como este exercício do poder foi então transformado a Segunda Guerra Mundial e as mudanças estruturais que surgiram depois, dando lugar a novas tecnologias de governo e uma lógica de responsabilização do assunto ligado à noção de governamentalidade que envolverá a escola também constitui outro tipo de subjetividade. Finalmente, uma reflexão sobre como a partir dessas mudanças, o paradigma da gestão escolar como uma ferramenta para realizar processos de ensino eficientemente sob a retórica da autonomia das escolas no âmbito das sociedades surge apresentado gestão neoliberal, destacando algumas contribuições críticas e reflexivas sobre o que a escola pode produzir apesar desta lógica competitiva.

manage people's behavior. The way this logic of exercise of power was transformed after World War II and the structural changes that emerged thereafter, originating new technologies of government and a logic of individual's responsibility linked to the notion of governmentality -which will imply the development of another type of subjectivity by school, is analyzed. Finally, a reflection is presented on how, starting from these changes, school management paradigm emerges as a tool to carry out efficiently educational processes under the rhetoric of school autonomy within neoliberal management societies, highlighting some critical and reflective contributions on what the school can produce despite this competitive logic

Palabras Clave: Sociedad; Escuela; Disciplinamiento; Gubernamentalidad; Gestión

Palavras-chave: Sociedade; Escola; Disciplinamento; Governamentalidade; Gestão

Keywords: Society; school; Disciplinary practices; Governmentality; Management

Recibido: 18/04/2017

Aceptado: 23/09/2017

Para citar este artículo:

Quiroga, Alberto Ramiro. (2017). Escuela y producción de subjetividad. El papel de la educación en las sociedades del gerenciamiento y el paradigma de la gestión escolar. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 4(8). 221 - 235.

Escuela y producción de subjetividad. El papel de la educación en las sociedades del gerenciamiento y el paradigma de la gestión escolar

Introducción

En muy frecuente escuchar de un tiempo a esta parte que la educación, y más precisamente la escuela, están sumidas en una profunda crisis. Muchas veces estas opiniones son vertidas desde una representación que entiende que la escuela tiene una gran responsabilidad para con la sociedad en general y en particular con los problemas que se presentan en ésta. Bajo este punto de vista, si hay desocupación, la escuela y el sistema educativo en general no están respondiendo a las demandas laborales de la sociedad, si hay delincuencia, la escuela no está formando en valores como corresponde, si hay problemas de egreso, repitencia y abandono en los diferentes niveles del sistema educativo, seguramente la escuela y demás instituciones del sistema educativo no están conteniendo y formando a los estudiantes de manera adecuada.

Sin embargo, a pesar de reconocer las múltiples problemáticas y dificultades que atraviesa hoy la escuela, es importante tener presente que esta institución sigue siendo productora de subjetividades en la actualidad y que dichas subjetividades son diferentes a aquellas que contribuía a formar en los inicios de la escolarización masiva en el siglo XIX, durante la modernidad. Esto implica que en el marco la crisis actual que estaría atravesando la escuela, la misma sigue cumpliendo una función muy importante dentro del todo social.

La presente comunicación pretende realizar un abordaje a partir del cual se analice el papel de la escuela, en tanto institución productora de subjetividad, en el paso de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control o del gerenciamiento. Se tomarán aportes de Michel Foucault y otros autores para poder visualizar cuál es el rol que tiene la institución escolar como parte de estas complejas tecnologías de gobierno, haciendo hincapié en la gestión escolar como paradigma educativo contemporáneo.

El rol de la escuela en las sociedades disciplinarias

Desde la constitución, regulación y expansión de los sistemas educativos nacionales a partir del siglo XIX, hubo una explosión de su matrícula por todo el globo y su valor social fue volviéndose cada vez más grande, llegando incluso a responsabilizar a la institución escolar tanto de los progresos de la sociedad como de sus grandes problemáticas y fracasos (Pineau, 2001).

Con frecuencia en los discursos educativos se suele considerar a la escuela como una de las grandes conquistas de la modernidad, considerando su constitución y desarrollo de manera lineal como parte de los grandes proyectos de la época. Sin embargo, algunos autores sostienen que su origen tiene más que ver con el entrecruzamiento de diferentes elementos de manera simultánea. En esta línea, Veiga-Neto y Nogera Ramírez (2010) afirman que

la escolarización de masas surgió de montajes y combinaciones, contingentes y hechas a ciegas, de prácticas físicas y morales, discursivas y no discursivas que involucraron varios elementos de naturalezas muy diversas: arquitectura, distribuciones espaciales, temporales, cuidados con el cuerpo, vigilancias, evaluaciones sistemáticas, etc. (p. 220)

Algunos de los elementos constitutivos de ese gran montaje que implicó el surgimiento de la escuela moderna y los sistemas educativos de masas tienen que ver, por ejemplo, con la definición de “infancia” y sus características, el surgimiento de determinados saberes como la didáctica y la pedagogía, una fuerte matriz eclesial, el establecimiento de un currículo general o la creación de diferentes dispositivos de disciplinamiento (Pineau, 2001).

Fue muy importante la conformación de la pedagogía como campo de saber. En este contexto podemos situar los aportes de Comenio, Rousseau o Kant. La educación se constituye como el proceso a partir del cual el hombre sale de la naturaleza e ingresa a la cultura a partir del desarrollo de la razón (Pineau, 2001).

La escuela moderna está fuertemente ligada a los ideales de la ilustración. Sin embargo, Veiga-Neto y Nogera Ramírez (2010) sostienen que los ideales iluministas, tales como el progreso social y el conocimiento absoluto, no deben ser utilizados como un parámetro para medir los logros y fracasos de la escuela. Esto se debe sencillamente a que dichos

ideales no son anteriores a la escuela, por lo tanto es lógico pensar que la institución escolar no surgió para concretar el logro de los mismos. Esto no implica desconocer que la maquinaria escolar cumple un rol preponderante en la constitución del sujeto moderno y de la modernidad.

Desde los aportes de Michael Foucault, las instituciones propias de siglo XIX, como el hospital, la cárcel, la fábrica, el manicomio y la escuela, son espacios de disciplinamiento. Precisamente, las sociedades disciplinarias pueden ubicarse entre el siglo XVIII y la primera mitad del siglo XX y están organizadas por diferentes espacios de encierro, cada uno con sus particulares características, por los cuales el hombre tiene que transitar a lo largo de su vida (Deleuze, 2006).

Las prácticas disciplinarias propias de estas instituciones son productoras de subjetividad, es decir, están enmarcadas dentro de lo que Foucault consideró como la lógica productiva del poder. El papel de las instituciones dentro de esta lógica era concreto, producir individuos. En este sentido, Popkewitz y Brennan (2010) sostienen que

Esta noción productiva de poder se refiere a sus efectos a medida que circula por entre las prácticas institucionales y los discursos de la vida cotidiana. Foucault argumenta que el poder se halla incrustado en los sistemas de gobernación del orden, la apropiación y la exclusión, por medio de los cuales se construyen las subjetividades y se forma la vida social. (p. 17)

Lo particular de esta época tiene que ver con una serie de tecnologías y métodos puestos al servicio del encauzamiento de la conducta y al arte de gobernar, llevándose a cabo una observación constante del individuo en las diferentes instituciones de la vida social. En realidad, las prácticas de encierro son previas a las sociedades disciplinarias, pero estas últimas las especifican cada vez más en la modernidad, por ejemplo, con la determinación de reglamentaciones, las franjas etarias, la organización del espacio y el tiempo, el establecimiento de la “normalidad” en la sociedad, etc. Entonces, sucede que en estas instituciones la conducta del sujeto es constantemente puesta a examen, generando subjetividades tales como la del alumno cumplidor y obediente en la escuela, el buen docente, el individuo “sano”, el trabajador responsable y productivo en la fábrica y el ciudadano honesto (Vázquez García, 2009).

De este modo, la disciplina tiene como misión encauzar la conducta del sujeto, y en el marco de la institución escolar esto implica que el alumno deberá ir dejando de lado de su naturaleza la pereza, la impuntualidad, la desobediencia o la indisciplina, para dar lugar a un sujeto obediente, dócil, responsable, puntual y productivo. La educación en general será responsable de la constitución de un ciudadano racional, consciente de sus obligaciones y sus derechos, que contribuya al logro del progreso social.

Una época de cambios. El paso de las sociedades disciplinarias a las sociedades del gerenciamiento

Luego de la segunda guerra mundial, con el agotamiento del Estado benefactor empieza un proceso de cambios políticos, económicos y sociales muy profundos. El advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación también propicia este contexto de transformaciones. Específicamente en el plano político y económico en particular, a partir de la década de 1970, surge el neoliberalismo y con él una redefinición del rol del Estado que buscará propiciar las condiciones para el desarrollo del mercado, la competencia y la libre empresa, tratando de achicar el gasto público. Estos cambios implicarán también una crisis de las instituciones de la modernidad que trae aparejada nuevas demandas y funciones para las mismas. Además, esta dinámica de transformaciones impactará fuertemente en la sociedad civil que tendrá que lidiar con nuevas responsabilidades en el plano colectivo e individual.

El neoliberalismo no implica un achicamiento del Estado o una retirada del mismo, sino que supone la presencia del mismo desde un rol diferente, buscando garantizar que la competencia funcione. A diferencia de la concepción naturalista del liberalismo clásico que creía en la no intromisión del Estado, en el dejar hacer y dejar pasar y en la autorregulación del mercado, el neoliberalismo tiene un carácter constructivista que entiende que el juego de libre mercado y la competencia tienen que programarse (Vázquez García, 2009).

Esta época de cambios estructurales supone nuevas tecnologías de gobierno, nuevas maneras de conducir las conductas. Junto con la noción de gobierno, Foucault también erige el concepto de gubernamentalidad como una nueva forma de autorregulación y gestión de la conducta de las personas en el marco de las sociedades democráticas liberales (Foucault, 1990). Grinberg (2006) define este concepto como el “ensamblaje de instituciones, procedimientos,

reflexiones, cálculos, tácticas que se articulaban en el ejercicio del poder, la conducción de la conducta desde el siglo XIX” (p.67), y entiende también que algunos principios de las sociedades disciplinares se han puesto en cuestión para dar lugar a lo que la autora denomina las sociedades del gerenciamiento.

Deleuze (2006) afirmó que nos encontramos ante una crisis generalizada de las instituciones de encierro y que esto implica el advenimiento de la sociedad de control. Una sociedad que tiene como fuerte característica los procesos de modulación, diferentes a los moldes y las subjetividades estáticas que buscaban producir las instituciones de la sociedad disciplinaria. En estas nuevas sociedades lo que prevalece es un contexto de cambio donde todo fluye y nada se termina, donde no hay estabilidad, donde es imprescindible que el ciudadano esté atento para que pueda ser artífice de su propio destino. La modulación consiste precisamente en esos nuevos modos que surgen para transitar estas transformaciones, en la constitución de nuevas subjetividades que puedan llevar adelante las múltiples demandas de este nuevo contexto, lejos ya de las subjetividades estáticas y del sujeto pasivo de la modernidad. En este sentido, por ejemplo, en el ámbito laboral se dejó atrás el modelo fordista de producción en donde cada trabajador tenía una función específica en la fábrica y ahora, por el contrario, las empresas requieren un trabajador flexible, capaz de realizar diferentes tareas y adaptarse a diferentes demandas. En el plano educativo, tomará preponderancia el concepto de formación permanente y la necesidad de formar no sólo en saberes especializados sino también en competencias múltiples o transversales.

El neoliberalismo producirá a través de sus diferentes instituciones, con un papel central de los medios de comunicación, una nueva subjetividad. Una subjetividad que centrará el foco en el individuo, y ese individuo dependiente del Estado propio del modelo benefactor se convertirá en un sujeto activo y autorresponsable, que tiene la libertad de elegir por sí mismo. Esto implica que la gubernamentalidad neoliberal utiliza estrategias de autorresponsabilización bajo una retórica de la “autonomía” de los sujetos (Vázquez García, 2009). En este sentido, Veiga-Neto y Nogera Ramírez (2010) afirman que

Ahora, no se trata más de aquel sujeto iluminista/moderno, idealizado como indivisible, unitario, centrado y estable, amparador y al amparo del Estado. Se trata, ahora, de un sujeto-cliente, al cual (se dice que) se ofrecen infinitas posibilidades de elección, adquisición, participación y consumo. Ese sujeto-cliente es entendido como portador de una facultad humana fundamental, que sería anterior a cualquier determinación social:

la capacidad de escoger. (p. 225)

Cobra relevancia aquí la noción de “*homo oeconomicus*” analizada críticamente por Foucault (2007) en *El nacimiento de la biopolítica*. Para Foucault, el neoliberalismo implica un retorno al *homo oeconomicus* pero desde una óptica diferente al hombre económico mercantilista del liberalismo clásico. Se trata más bien, de un ciudadano empresario, y un empresario de sí mismo, “que es su propio capital, su propio productor, la fuente de [sus] ingresos” (Foucault, 2007: p. 256).

Vemos entonces que la gubernamentalidad neoliberal implica una lógica que sitúa la responsabilidad en el sujeto. El éxito o el fracaso en una sociedad que ofrece posibilidades a todos es responsabilidad de cada uno. Cada persona deberá gestionar su futuro, volviéndose necesaria una fuerte capacidad de previsión. Surgen todo tipo de servicios para prevenir el riesgo, por ejemplo, fondos de pensiones, compañía de seguros médicos, seguros por accidente, servicios de sepelio (es necesario asegurar nuestra propia muerte también), seguros escolares, etc.

La educación en este contexto conformará otro tipo de sujeto. Todo el sistema educativo será una maquinaria puesta al servicio de conformar un sujeto-cliente (Veiga-Neto, 2010). Los sistemas de evaluación, el credencialismo, la meritocracia y los mecanismos de control se acentuarán en un sistema donde se responsabiliza cada vez más a los actores particulares y donde también crece paralelamente la competitividad. El ciudadano global contemporáneo debe ser competitivo. En este sentido, la gestión surge como una necesidad y una solución para lograr el éxito educativo.

La educación en las sociedades del gerenciamiento. La gestión como premisa

Hemos visto en el apartado anterior que con la llegada del neoliberalismo y todas las transformaciones que trajo consigo, nos encontramos con una gubernamentalidad neoliberal que produce diferentes estrategias de responsabilización del individuo. Bajo la retórica de la libertad individual que tendría cada sujeto, cada quien y cada cual es responsable de su propio destino en una sociedad que “ofrece” posibilidades y condiciones de crecimiento a todos. Esta lógica de responsabilización impacta fuertemente en el plano educativo. La educación en tanto servicio, debe gestionarse de la mejor manera posible

para la consecución de sus objetivos.

Nos encontramos ante el paradigma de la gestión escolar. Se ha vuelto necesario gestionar la educación y todo lo que ella implica. Gestionar recursos, gestionar programas y proyectos, gestionar el tiempo, gestionar saberes, gestionar aprendizajes. Y si existen problemáticas y dificultades, habrá que gestionar sus resoluciones también.

Es importante precisar qué se entiende por gestión. Esta definición se esclarece cuando se comparan las particularidades de la gestión como proceso en relación con la administración. Grinberg (2006) sostiene al respecto que

En principio, podemos decir que la administración se solía entender como la disposición de los medios para conseguir un fin, en propiciar 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. Gestionar no sólo implica disponer de los medios, sino también crearlos y articularlos. (p.71)

En un contexto caracterizado por la inestabilidad y el cambio, por la diversidad y la diferencia, la gestión se erige como una alternativa para llevar adelante los procesos educativos de manera exitosa. Su capacidad de previsión, su flexibilidad, el monitoreo, su carácter estratégico, la convierten en un proceso acorde para las exigencias de un contexto cambiante. La gestión implica una manera de llevar adelante algo en donde la planificación deja de ser un elemento previo a la acción para transformarse en una práctica que acompaña y monitorea todo el desarrollo del proceso (Grinberg, 2006).

La planificación no sólo implica el diseño de un plan de acción previo, deberá también prever las circunstancias y las contingencias que puedan surgir en el desarrollo de todo proceso y la manera de actuar ante los mismos, dejando de ser un instrumento meramente normativo para convertirse en estratégica. Pero además de ejercer un cambio en la planificación, la gestión educativa requiere también del monitoreo y la evaluación. Monitorear significa realizar un seguimiento para controlar las diferentes instancias de un proceso como puede ser, por ejemplo, la implementación de un programa educativo a nivel nacional o provincial o un proyecto específico en alguna institución en particular. El monitoreo constante permitirá en la medida de lo posible evitar errores, pero también detectar las posibles dificultades y problemáticas de

manera temprana y así buscar las mejores alternativas para su solución. Conjuntamente con el monitoreo son importantes los procesos de evaluación. La evaluación es importante para poder observar el grado de concreción de los objetivos y las metas propuestas y también debe realizarse en diferentes momentos, y no sólo al final de los procesos o las acciones. De esta manera, vemos que los procesos de gestión en el ámbito educativo son sumamente complejos y requieren mucha más responsabilidad por parte de los sujetos, que lejos de ser meros administradores de recursos y ejecutores de acciones se convierten gestores y evaluadores.

Son muchos los ejemplos que podrían citarse para evidenciar esta lógica de transferencia de responsabilidades al ciudadano social. En el amplio campo de la educación, la necesidad de gestión se puede visualizar en los diferentes estamentos del sistema. Con la transferencia de las instituciones educativas a las provincias a partir de la Ley Federal de Educación en la Argentina en la década de 1990 (Puiggrós, 1999), la gestión se hizo indispensable para poder llevar adelante los centros escolares. En el caso particular de la escuela, por ejemplo, a partir de entonces muchas de ellas tienen que diseñar proyectos para gestionar fondos que son otorgados a través de diferentes programas, lo que aumenta significativamente las responsabilidades de la dirección. A su vez, los supervisores tienen cada vez más instituciones a su cargo y deberán monitorearlas para su buen funcionamiento. El docente, por su parte, sabe que no alcanza ya con el título de base y que la formación es continua y permanente, ya que debe reunir los créditos suficientes para mantenerse en el sistema y estar “actualizado”, además de tener que gestionar los aprendizajes de sus alumnos lidiando con múltiples problemáticas cotidianas. En el caso de los alumnos, esta lógica también los alcanza y deben destacarse en las evaluaciones para tener mejores oportunidades. Estos son sólo algunos ejemplos de cómo se ha aumentado la responsabilidad en los diferentes niveles del sistema educativo, de cómo actualmente se requiere conformar sujetos que sean gestores de procesos educativos exitosos.

La escuela, entonces, precisa de la gestión en todas sus instancias y en todos sus actores. En este sentido, Gentili (1997) sostiene que con la llegada del neoliberalismo y los cambios que propició en el ámbito educativo, nos encontramos ante un proceso de “Macnodalización de la Escuela”. Esto significa que la escuela empieza a funcionar como una empresa, en donde el trabajo debe ser lo más racionalizado posible y la gestión es la herramienta principal para llevar adelante el gobierno y la dirección de las instituciones. La rapidez es también parte de esta lógica, se necesitan resultados rápidos, se necesita

que los sujetos educativos no sólo sean eficaces sino también eficientes. Un McDonald debe producir de manera rápida, eficiente y bajo rigurosos controles. La escuela y las demás instituciones educativas entrarán también en esa lógica debiendo atender las demandas del contexto de manera eficiente. En este sentido, por ejemplo, se le otorga a la institución escolar la “libertad” de definir el perfil de sus docentes y alumnos bajo la elaboración de su propio proyecto educativo. De esta manera, los docentes y autoridades del sistema y de la escuela son considerados empleados, gerentes y empresarios y los estudiantes junto a sus familias, clientes de un inmenso shopping educativo (Puiggrós, 1999).

Ahora bien, es importante tener en cuenta que todos estos cambios serán introducidos desde los discursos oficiales y las diferentes reglamentaciones como algo sumamente positivo, bajo la retórica de que los agentes educativos ganan en “autonomía” y tienen mayor margen de acción para poder llevar adelante sus tareas. Sin desconocer los aspectos positivos que tiene la gestión como proceso, es necesario tener presente que estas tecnologías poco y nada tienen que ver con brindar mayor grado de autonomía y libertad a las instituciones y a los sujetos que la componen. Grinberg (2006) expresa contundentemente que

La “reingeniería” de las organizaciones apunta a producir cambios en este sentido. Acercar la decisión al ámbito de la ejecución; pero ello, creemos, no debe confundirse con ampliar los márgenes de la acción de los individuos. En nada está vinculado con la democratización del poder, sino con nuevas lógicas de su ejercicio. Se crea así, un sujeto de responsabilidad que ahora, en todos los niveles y espacio, hace política. (p. 74)

Esta aparente autonomía de las instituciones educativas y sus diferentes actores es relativa, y se trata más bien de una autonomía por decreto (Contreras, 1999), ya que fueron responsabilidades designadas directamente por el Estado sin mayor debate previo.

Lo que puede la escuela y sus actores en épocas de gestión

Se ha realizado un breve recorrido acerca de la escuela y su rol como productora de subjetividad tanto en la modernidad en el marco de las denominadas sociedades disciplinarias, como a partir de la segunda mitad del siglo XX con el advenimiento del neoliberalismo y las sociedades del gerencia-

miento, haciendo hincapié en la gestión escolar como paradigma educativo contemporáneo.

Este análisis nos hace tener presente que la educación y en particular las instituciones educativas siempre están sujetas a las condiciones sociales, económicas y políticas propias de un determinado momento de la historia. La escuela en particular, es la institución productora por excelencia. En este sentido, desde la sociología se han realizado muchos aportes advirtiendo acerca de su contribución en la reproducción de las desigualdades sociales (Bourdieu y Passeron, 1996). Para Foucault (1992), los sistemas educativos son una “forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y poderes que implican” (p.27), y nos encontramos en la actualidad con discursos y saberes que legitiman a la gestión como la clave para llevar adelante los procesos educativos de una manera eficiente.

Esta reflexión no tiene la intención de demonizar la escuela ni la gestión escolar en absoluto. Precisamente, al ser la institución productora de subjetividad por excelencia, desde la escuela también se puede generar conciencia y nuevos espacios de reflexión. A pesar de que vimos que en la actualidad la institución escolar y el sistema educativo en general contribuyen a la producción de un ciudadano consumista y competitivo, es lógico pensar que también pueden y deben realizar aportes significativos para la conformación de sujetos críticos capaces de comprender y manejarse en estos escenarios tan cambiantes y de gran tensión entre lo local y lo global, entre la responsabilidad individual y los procesos colectivos (Veiga-Neto y Nogra Ramírez, 2010).

En este sentido es interesante considerar la noción de “resistencia” planteada por Foucault (1994) que refiere a la posibilidad de producción de otras conductas y sentidos diferentes a los establecidos por las relaciones de poder predominantes. En el contexto escolar, esto implica que los actores educativos no están condenados a reproducir permanentemente las prácticas propias de la lógica competitiva del paradigma de la gestión escolar, sino que también es un espacio donde diferentes prácticas de resistencia pueden tener lugar, como contraconductas que propicien nuevas formas de enseñar y de aprender y nuevas formas de relación, circulación y apropiación de los saberes más cercanas a los derechos de las personas, más democráticas (Langer, 2011).

Pensar la gestión escolar como una experiencia sensible a la realidad y no sólo como una maquinaria al servicio de la “eficiencia” educativa es una posibilidad muy importante que debe capitalizarse en este contexto. Una

gestión dinámica que se proponga intervenir y resolver las problemáticas que emergen del día a día de la realidad educativa y que, por supuesto, están sujeta a cambios. Una gestión reflexiva que trascienda la racionalidad técnica y económica neoliberal y que, por el contrario, se presente como una oportunidad de crear condiciones para abordar la realidad educativa de una manera más significativa a partir de las condiciones y problemáticas que de ella emergen y de los sentidos que le otorgan los propios actores involucrados (Blejmar, 2001; Tello, 2008).

La escuela es una institución productora y eso no ha cambiado con el paso del tiempo. Productora de saberes, de representaciones, de prácticas, de pensamientos, de opiniones, de experiencias, de subjetividades. Entonces, es tarea de todos los actores educativos pensar y repensar constantemente qué estamos produciendo y para qué, teniendo como horizonte la posibilidad de generar espacios de conocimiento y aprendizaje que no sean solo “eficientes” sino, ante todo, críticos y significativos.

Referencias Bibliográficas

Blejmar, B. (2001). De la gestión de resistencia a la gestión requerida. En: Duschatzky, S., y Birgin, A. (Comps.): *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. (pp. 35-54). Buenos Aires: FLACSO Manantial.

Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. México: Fontamara.

Contreras, J. (1999). ¿Autonomía por decreto? Paradojas en la redefinición del profesorado. *Education Policy Analysis Archives*, 7(17).

Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. Polis. *Revista Latinoamericana*, 13(5). Recuperado en <http://polis.revues.org/5509>

Foucault, M. (1992) *El orden del discurso. Lección inaugural en el Collège de France pronunciada el 2 de diciembre de 1970*. Trad. A. González Troyano. Buenos Aires: Tusquets.

Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós.

Foucault, M. (1994). "No al sexo rey", Entrevista por Bernard Henry-Levy. En: *Un diálogo sobre el poder*. Barcelona: Atalaya.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gentili, P. (1997). La McDonalización de la escuela: a propósito de "Educación, identidad y papas fritas baratas". En Gentili, P. (Comp.). *Cultura, política y currículo*. (pp. 41-61). Buenos Aires: Losada.

Grinberg, S. M. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista argentina de sociología*, 4(6), 67-87.

Langer, E. (2011). Nuevas aproximaciones teóricas a la noción de "resistencia" y sus contribuciones al análisis de las regulaciones en los dispositivos pedagógicos del siglo XXI. *Memorias del VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas*. La Plata: Repositorio institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: Esto es la educación y la escuela respondió: yo me ocupo. En Pineau, P. (ed.). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. (pp. 27-52). Buenos Aires: Paidós.

Popkewitz, T. S., y Brennan, M. (2000). *Reestructuración de la teoría social y política en la educación: Foucault y una epistemología social de las prácticas escolares. El desafío de Foucault*. Barcelona: Pomares editor.

Puiggrós, A. (1999). Educación y sociedad en América Latina de fin de siglo: del liberalismo al neoliberalismo pedagógico. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 10(1). Recuperado en <http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/1046>

Tello, C. (2008). Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6), 149-156.

Vázquez-García, F. (2009). De la microfísica del poder a la guber-

namentalidad neoliberal. Notas sobre la actualidad filosófica-política de Michel Foucault. *Revista Contrahistoria*, 6(12), 71-92.

Veiga-Neto, A., y Noguera Ramírez, C. E. (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(58), 213-235.