

# Investigación doctoral en Educación: Propuestas, diálogos y difusión

Juan Carlos Echeverri-Álvarez  
Milton Daniel Castellanos Ascencio  
*Compiladores*



Universidad  
Pontificia  
Bolivariana

© Universidad San Buenaventura  
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana  
Vigilada Mineducación

**Investigación doctoral en Educación: Propuestas, Diálogos y Difusión**

ISBN: 978-628-500-079-9

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-079-9>

Primera edición, 2022

Escuela de Educación y Pedagogía

**Gran Canciller UPB y Obispo de Medellín:** Mons. Ricardo Tobón Restrepo

**Rector General:** Pbro. Magíster Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

**Vicerrector Académico:** Álvaro Gómez Fernández

**Coordinadora (e) Editorial:** Maricela Gómez Vargas

**Coordinación de Producción:** Ana Milena Gómez Correa

**Diagramación:** María Isabel Arango Franco

**Corrección de Estilo:** Mateo Muñetones Rico

**Dirección Editorial:**

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2022

Correo electrónico: [editorial@upb.edu.co](mailto:editorial@upb.edu.co)

[www.upb.edu.co](http://www.upb.edu.co)

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

**Radicado:** 2228-23-08-22

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

# Revisión crítica sobre lo curricular

## 3. La gestión: dispositivo de las políticas educativas en las instituciones educativas en Colombia, 2002-2015

Adriana Arbeláez Barrero

Universidad de Antioquia

adriana.arbelaezb@udea.edu.co

Arley Fabio Ossa Montoya (director)

Universidad de Antioquia

arley.ossa@udea.edu.co

### Resumen

Se tiene como objetivo visibilizar condiciones de existencia y emergencia de la gestión educativa como dispositivo de las políticas en las instituciones educativas (IE) en Colombia en el periodo 2002-2015. Esta problematización se lleva a cabo a través de una analítica arqueológica y genealógica que, desplegada en perspectiva histórica, posibilita develar las relaciones de saber-poder y acciones que han favorecido procesos de sujeción en las comunidades educativas. Para este análisis, se relacionaron instancias de control y procedimientos de control en tanto elementos constituyentes del dispositivo, encontrando que en el entrecruzamiento de estas instancias y procedimientos se ha gestado la configuración de un ordenamiento, funcionamiento y transformación en la gestión educativa

que ha generado dominio y, por ello, resistencia. Entre 2002 y 2013, el dispositivo allanó el recorrido para que los procedimientos de control de la planeación, la organización y el direccionamiento encauzaran el modelo de gestión. La pesquisa expuso que el amarre de tales componentes administrativos a los niveles internos y externos de su funcionamiento, la correspondencia establecida por el Gobierno entre mejoramiento, calidad y progreso y las premisas justas de participación y concertación, dadas de manera iterativa en todos los campos de dispersión del dispositivo, crearon una relación de dominación constante, silenciosa, oculta, en las administraciones de IE y en lo corpóreo de sus gobernantes, lo que se vería reflejado en la forma de gestionar la educación, sus sistemas y sus instituciones.

**Palabras clave:** gestión, dispositivo, políticas educativas, instituciones educativas.

## Introducción

El presente de la gestión educativa en Colombia obedece al acumulado histórico del desarrollo del dispositivo de la gestión educativa, el cual durante el periodo 2002-2015 logró su implementación a partir del ordenamiento, el funcionamiento, la transformación, las relaciones y correlaciones de las instituciones, los sujetos y discursos, en tanto regularidades discursivas configuradas en las políticas educativas para el gobierno de la vida de las instituciones educativas (IE) del país. Por tal razón, esta configuración de formas ritualizadas (Foucault, 2005) en las comunidades educativas crearon las condiciones de existencia, emergencia y posibilidad del nuevo dispositivo de gestión, que, como expresión de las políticas educativas en las IE, establecieron relaciones de poder-saber a través de procedimientos de control propios a la gestión administrativa e instancias de control constituyentes del dispositivo. Estos constructos históricos y sociales del campo educativo conformaron un discurso seleccionado, distribuido y controlado, propiciador de dominio, sujeción y resistencia en las tendencias de la gestión escolar. Se vinculan, además, como acontecimientos de inicio y cierre del dispositivo de la gestión educativa, la instalación del nuevo modelo de gestión educativa (Ministerio de Educación Nacional [MinEducación],

2003) y la medición de la calidad educativa por medio del índice sintético de la calidad educativa (ISCE) (Decreto 1075 de 2015), periodo caracterizado por el enrarecimiento de los procedimientos traídos de la gestión administrativa que desde la planeación, organización, el direccionamiento, inspección y vigilancia y evaluación en tanto procedimientos de control trazaron modos de acción sobre las acciones de los docentes y directivos por medio de instancias de control que actuaron sobre sus acciones “eventuales o concretas, futuras o presentes” (Foucault, 1988, p. 14).

Los fuertes embates de esta configuración de relaciones de saber-poder problematizaron la teoría social existente. Así, confrontaron su relato de mejoramiento de la calidad educativa por sus efectos de disciplinamiento y normalización a nivel individual y colectivo en los equipos docentes, al evidenciarse desde las prácticas discursivas de este relato cómo los modos de acción y las formas de control (Foucault, 1994) condujeron al propósito ministerial de una “reestructuración conceptual y organizativa, una reordenación del imaginario colectivo y la generación de nuevos valores, comportamientos, actitudes cognitivas y prácticas, a través de organizaciones escolares adaptadas al mundo moderno” (MinEducación, 1996). La retórica del relato se dio sobre la base de la previsión, la proyección, la disposición, la dirección, la vigilancia y el cálculo, vía por la cual confitó un discurso legitimador que disimuló el acontecimiento real y trascendente. En este contexto, se tejió de manera sigilosa un dispositivo no develado que sumó al saber de la gestión educativa las tecnologías de poder que le permitieron constituirse en un conjunto complejo que conjuró “poderes y peligros” (Foucault, 2005, p. 14) para la vida individual y colectiva de los sujetos de las IE de básica y media del país, los cuales vieron su quehacer envuelto en la relación de fuerzas coercitivas entre los procedimientos y las instancias de control. Fue la configuración de un dispositivo que apuntalado en el actuar cotidiano y repetitivo de la gestión actuó de manera directa e indirecta a través del uso de instancias de control, tales como las racionalidades que se instauran, los objetivos que se persiguen, las formas de institucionalización que mejoran, los sistemas de diferenciación que motivan, las modalidades instrumentales que concretan (Dreyfus y Rabinow, 2001), para así desplegar a través de ellas y en acompañamiento de

los procedimientos de control un poder permanente manifestado en el disciplinamiento y normalización de las prácticas.

La pesquisa rastreó, entonces, el poder incrustado en el saber asistente del dispositivo de gestión, para lo cual desplegó la caja de herramientas propia de la arqueología y la genealogía, en función de detallar los procesos de rarefacción, reagrupamiento, formación dispersa y unificación de los discursos desde su “ataque, su perspectiva y su delimitación” (Foucault, 2005, p. 65). De manera alterna a esta conducción de conductas, emergieron las líneas de fuga gestadas desde los sujetos directivos y docentes en una apuesta de constitución de un sujeto directivo y docente de sí. Los archivos mostraron una acción ejecutante en los límites del dispositivo, en los que se bordearon las políticas educativas para visibilizar en los actores alternativas de gestión que propiciaron espacios de libertad para la constitución de sujetos afirmantes de subjetividades singulares pensadas en una lógica de cambio y en devenires alternativos para la escuela.

De ahí que la condición del dispositivo de la gestión educativa de ser un acontecimiento vigente en el pasado reciente y en el presente de la gobernabilidad escolar hizo relevante la problematización, su tiempo de instalación e implementación al ser un acontecimiento que cambió la discontinuidad en la forma de administrar la vida escolar y la percepción que de sí mismos tenían sus actores. Tras esta problematización surgió otra escritura que tuvo inicialmente su base en las condiciones históricas establecidas y en la función de los autores representativos de relatarla, para despojarse de la función de ambas y restituirlas a partir de la historia cultural, variable (Chartier, 2015), la cual dejó ver el análisis arqueológico y genealógico aplicado a la relaciones de fuerzas (Deleuze, 2014) compuestas entre los procedimientos de control y las instancias de control (Dreyfus y Rabinow, 2001) antes explicitados. Escritura que abrió el espectro de respuestas en cuanto a las razones por las cuales hubo un determinismo intencionado en la aplicación de un dispositivo de gestión y no otro (Foucault, 2004). Por esta vía, se viabilizó la producción de un saber en la gestión educativa a partir de un análisis “crítico e histórico” (Chartier, 2015, p. 18), que fundamentó genealogías concretas y situadas a partir de la metódica de análisis de la caja de herramientas foucaultiana. Escrito que aportó, además, a la construcción

de una red teórica y conceptual que identificó las condiciones de existencia, permanencia y posibilidad de los procedimientos de control que, como la planeación, organización, el direccionamiento, inspección y vigilancia y evaluación, tuvieron una definición, ordenamiento, funcionamiento y transformación condicionada desde las instancias de control. Por tal razón, develar las prácticas discursivas y no discursivas en las que surgió el dispositivo y entender cómo se gestó el poder en su formación dio una significación a la resistencia acometida desde los sujetos directivos y docentes, en su acción de constituir pliegues alternativos a la dominación imperante.

Es este planteamiento el que encauza un objetivo general hacia el análisis de la formación de la gestión educativa como dispositivo a partir de las instancias y los procedimientos de control en la política educativa en Colombia en el periodo 2002-2015. Interés que lleva a problematizar los ordenamientos, funcionamientos, las transformaciones, relaciones y correlaciones de los procedimientos de control que delimitan el dispositivo de la gestión educativa para las IE e indagar el despliegue de las instancias de control en la producción de saber y poder para la gestión de IE en Colombia a partir de las políticas educativas.

## **El rastro conceptual del dispositivo de la gestión educativa**

Desde las formas heterogéneas en que se manifiesta el dispositivo de la gestión educativa, se teje la construcción de una red conceptual que se hila a partir de los planteamientos de las políticas educativas con el dispositivo y la gubernamentalidad. Como un concepto polisémico y polémico, la gestión educativa se comprende como “un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones” (MinEducación, 2015, p. 1). Proceso de organización que se orientó hacia el mejoramiento de la calidad a través de procedimientos de control, que vehiculizaron una relación de poder con las políticas educativas al ser estas consideradas desde Foucault (2004) un “nivel de decisión que se adopta en materia educacional, de acuerdo con las necesidades o intereses que la sociedad requie-

re, y está supervisada, explícita o implícitamente, por el Estado o grupos de poder” (p. 76). En tal sentido, dichas políticas no son neutras, “en su nombre se puede permitir o prohibir, amenazar, invadir, encarcelar, premiar y castigar” (Pulido Chaves, 2017, p. 17). Para la comprensión de esta relación, Foucault (1984) ofrece dos potentes herramientas: dispositivo y gubernamentalidad. Por dispositivo entiende “el conjunto de discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas” (p. 127). Por gubernamentalidad, un “conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma bien específica, aunque muy compleja, de poder” (Foucault, 2004, p. 111), evidenciado en las instancias de control en tanto “modos de acción que no actúan directa e inmediatamente sobre los otros, sino sobre sus acciones” (Foucault, 1994, p. 236). El poder de igual manera es visible en los procedimientos de control que, enablados desde la previsión, la disposición, el mando, la inspección y vigilancia, la exclusión y el enrarecimiento, actúan como formas de control de lo discursivo y no discursivo<sup>1</sup> (Foucault, 1994). Desde los procedimientos, se indica que planear es anticipar la toma de decisiones que se da desde la organización para prever y decidir las acciones y los recursos que pueden conducir a las metas deseables mediante la utilización eficiente y racional de los recursos.

La organización se refiere al “acto de organizar, estructurar e integrar los recursos y los órganos, encargados de su administración y de establecer relaciones entre ellos y las atribuciones de cada uno de ellos” (Fuentes Chávez, 1994, pp. 83-84). Dentro del sistema de gestión, el direccionamiento presenta las diferentes formas de especificar un proceso para que lo planeado tenga lugar. Cumple una “ruta estratégica que guía la gestión institucional

<sup>1</sup> Prácticas discursivas y no discursivas en las que surge el dispositivo. Las primeras hacen alusión al “conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y en el espacio, que han definido, para una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa” (Foucault, 2004, p. 154), mientras las segundas a “aquellas que poseen una realidad efectiva, se refieren a un hacer, se definen por el saber que forman y son susceptibles de ser historiadadas” (Runge, 2002, p. 364).

con miras a satisfacer las necesidades de los ciudadanos” (Función Pública, 2018). Para afirmar el marco de la planeación, las acciones de inspección y vigilancia son procedimientos de control dados por mandato constitucional, en función de “verificar que la prestación del servicio educativo se cumpla dentro del ordenamiento constitucional legal y reglamentario” (MinEducación, 2001, p. 1). Finalmente, como procedimiento de control, la evaluación hace parte de los procesos de la gestión estratégica, enunciada desde el MinEducación como un elemento regulador de la prestación del servicio educativo que tiene como objetivo mejorar la calidad, valiéndose de las evidencias como herramientas para valorar el avance y los resultados de los procesos de mejoramiento.

## Metodología

La metodología atendió a la propuesta trabajada por Foucault, quien indica otro camino para pensar las interacciones que mantienen las relaciones discursivas y las prácticas sociales. La caja de herramientas ofreció una serie de nociones como enunciados, objetos, conceptos y estrategias que permitieron dos acciones metodológicas paralelas y complementarias: la descripción y el análisis de los discursos. Dichas acciones se apoyaron en la lectura discursiva para “situar el texto en relación con otros discursos y corrientes de pensamiento que aparentemente pueden serle ajenas” (Zuluaga Garcés, 1999, p. 240). Desde la arqueología, el establecimiento de regularidades discursivas permitió mediante un ejercicio de descripción un desciframiento de los lenguajes inmersos en las declaraciones de verdad que enunciaban los archivos (Gabilondo, 1990). El análisis genealógico se operacionalizó en un punto concreto de la gestión educativa, su modelo, racionalidad específica que, al igual que las formas políticas de la modernidad comentadas por Foucault (1994), mostraba desde la observación directa una “combinación de técnicas de individualización y de procedimiento de totalización” (p. 229). Avanzar en la interpretación histórica de manera orientada en relación con el anterior entramado discursivo significó utilizar el dispositivo o grilla de inteligibilidad para reunir el poder y el saber en una grilla de análisis específico. Para revelar ese “algo acerca de las prácticas mis-

mas” (Foucault, 1980, p. 194), se examinaron las políticas educativas proferidas para la época. Se analizaron discursos, leyes, reglas, medidas administrativas, entre otros, enunciados desde el poder ejecutivo y legislativo, y se cruzaron con los correspondientes a instituciones locales, nacionales e internacionales que los refrendaban, criticaban o mostraban distintas perspectivas. También se aislaron enunciados que representaban el lenguaje de los sujetos: docentes, directivos docentes, pedagogos, líderes políticos, autoridades educativas, sindicalistas, investigadores educativos, científicos, transeúntes de la vida cotidiana en las IE y observadores directos o indirectos. Por esta operación pasaron también escritos de aquellos a quienes el fenómeno educativo rozó y transformó, y sus palabras describen la certeza del modelo, los cambios percibidos, los perfiles ajustados, los desencantos experimentados. Dispersos componentes reunidos para “establecer un conjunto de relaciones flexible y fusionarlas en un único aparato con el propósito de aislar un problema histórico” (Dreyfus y Rabinow 2001, p. 148). La tematización posibilitó, entonces, la comparación constante, la relación, la separación de series temáticas, que al ser visibilizadas permitieron un “proyecto de descripción crítica y genealógica de los discursos” (Chartier, 2015, p. 21).

El ordenamiento de estos discursos cumplió dos propósitos: determinar los efectos del poder ligados al saber y mostrar que el modelo de la gestión educativa se configuró en el tiempo como un dispositivo de control en el gobierno de la vida de las IE de básica y media en el país, en la perspectiva de la gubernamentalidad y, por tanto, propició procesos de subjetivación sobre sus docentes y directivos docentes.

## Resultados

Foucault consideró el dispositivo un conjunto heterogéneo de instituciones, sujetos y prácticas discursivas o no discursivas que se configuran en un tiempo social y que se inscriben en sus relaciones de poder. Concluyó que tienen un propósito y que, en la medida en que el entramado de relaciones que tejen logra una racionalidad de conjunto, consiguen homogeneizar mesuradamente sus elementos conformantes. Por eso, analizar la configura-

ción de la gestión educativa como un dispositivo de control hace necesario detallar la serie emergente que da potencia a los procedimientos de control de la planeación, organización, el direccionamiento, inspección y vigilancia y la evaluación, al ser estos los ordenamientos mediante los cuales el poder fija sus relaciones, tercia una forma de gobierno para la vida escolar y la vida de los sujetos, e instaura una gubernamentalidad que sujeta a directivos y docentes, y que, además, acrecienta su poder hacia su cumplimiento o la búsqueda de alternativas y libertad de sí mismos.

### **La planeación como procedimiento de control en el dispositivo de la gestión educativa**

Definida desde el MinEducación (2003) como el procedimiento que permite organizar y desarrollar una buena gestión al concretar planes, programas y proyectos con criterios de eficiencia, equidad y calidad, la planeación fue la apropiación de las modalidades (Chartier, 2015) sustentadas por organismos internacionales aprobantes del neoliberalismo como sistema moderador de las políticas educativas y, por ende, de la planeación como acción política. Su configuración como un procedimiento de control se explica a partir de la trayectoria recorrida como una herramienta de gestión anclada en el dispositivo desde antes de su implementación. En su configuración, se develó cómo el dispositivo armó un conjunto de elementos heterogéneos, dispuestos como una racionalidad económica, para apuntillar desde una herramienta administrativa una tecnología de poder aterrizada en la vida escolar de cada IE para conjurar un poder en torno a los planes, programas y proyectos pensados para la escuela y no por la escuela. Su estela deja ver la utilización asertiva de maniobras del saber administrativo que posicionó los propósitos de los intereses gubernamentales nacionales e internacionales.

La planeación no surge en el ámbito educativo con la emergencia del dispositivo, al contrario, este la consolida como un procedimiento de control. Desde su ordenamiento, se ha dispuesto en procura de una racionalización del aparato escolar, transformándose acorde con la variabilidad de los contextos, como lo expone Chartier (2015), y sirviendo a los in-

tereses del Gobierno y sus estamentos para ser usada como instrumento de transformación social y de control de la voluntad de las sociedades a favor de los intereses económicos, políticos y educativos. Ha guardado de manera especial desde la década de 1980 una regularidad que la posiciona como herramienta clave de las políticas educativas fortalecida por la discontinuidad que permitió desde esa época la formulación de planes de desarrollo integrales (Gómez Marín et al., 1982), en relación estrecha de lo económico con lo educativo, para “racionalizar los esfuerzos organizativos y operativos de múltiples instituciones y prácticas y garantizar la eficacia de tales esfuerzos” (Martínez, 2004, p. 84).

La planeación impuso una “ley de verdad” (Dreyfus y Rabinow, 2001, p. 245) a los docentes y directivos al ser usada como técnica de gestión y sometimiento a “la lógica de la producción industrial y de la competencia del mercado” (Ball, 1990, p. 155). Sus enunciados acompañados de la palabra estratégica denotaron que no solo tendría un carácter jerárquico, sino que también sus reales posibilidades de práctica (Londoño, 1995, p. 51) estarían enfocadas en una responsabilidad correspondiente a cada uno de los niveles de ejecución, haciendo que la escuela, como una empresa, se mantuviese en el mercado de manera competitiva y con diseños estratégicos para el cuidado de sus recursos. Así, al concatenar los resultados de la alta planeación estratégica desde el MinEducación, con los resultados a corto plazo de la planeación funcional de los mandos medios representados por las secretarías de Educación, y los resultados de la planeación operativa mostrados por los equipos directivos en su rutina cotidiana (Londoño, 1995), se creó un juego de poder que reorientó la política escolar al hacer de uso diario la planeación estratégica, asegurando que el qué, el cómo y el dónde de la utilización de los recursos fuera una estrategia cíclica y controlada. Maniobra que, además, definió la clase de organización deseada en el futuro, conduciendo a que en lo cotidiano de la escuela se multiplicara, ampliara y difundiera entre el procedimiento de control y sus sujetos “focos de lucha y los terrenos de enfrentamiento” (Chingola, 2018, p. 88), en los cuales el poder actuaría y circularía.

## La organización como procedimiento de control

La organización ha sido entendida desde 1996 y hasta el presente como la ordenación del sistema nacional de educación, su constitución contempló la correlación de las disposiciones del Marco de Acción de Qatar (Unesco, 1981), el proceso de adhesión de Colombia a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2016) y las metas del primer Plan Decenal de Educación 1996-2005 (MinEducación, 1996). Fue un ordenamiento constituido con las teorías y estrategias del “*management*”, no con las de la institución escolar, desplazando a sus actores en la comprensión de la realidad y la interpretación de la pluralidad de formas de la gestión, lo que excluye “la crítica del escenario escolar” (Ramírez Aristizábal y Chica Lasso, 2017, p. 151) y da espacio a la incorporación de formas de control, lenguajes no educativos y esquemas organizacionales más productivos que educacionales. Su discursividad acompañante para el tiempo de indagación del dispositivo se presentó como una reorganización del sistema educativo siguiendo la ruta de las políticas educativas a partir del mejoramiento de las entidades departamentales, municipales y las IE, en un enfoque de economía de los recursos (MinEducación, 2003) y se apalancó en la visibilización de la situación crítica de los sistemas educativos latinoamericanos (Dussel, 2006), y en la urgencia de una respuesta administrativa a un cambio estructural a escala micro y macro de las estructuras organizativas, maniobra que se correlacionó con los intereses de organismos internacionales de mostrar resultados medibles en eficiencia y eficacia, y que usó la dupla planeación y organización como su forma operativa.

Para el tiempo de la Política de Defensa y Seguridad Democrática, se modificó la estructura del MinEducación según Decreto 5012 de 2009, como parte de la maniobra de su funcionamiento para formular la política nacional de educación y la regulación, y el establecimiento de criterios y parámetros cualitativos para el mejoramiento educativo en cuanto a acceso, calidad y equidad de la educación. Con la expedición de este decreto y las modificaciones dadas en el Decreto 854 de 2011, se dio más impulso a la gestión administrativa apoyada en la tecnología y los sistemas de información para el funcionamiento organizacional y se fijaron los cambios en la planta de personal del MinEducación. A escala micro, la estrategia se

dispuso en la recopilación y concreción del modelo en la *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento* (MinEducación, 2008), cuyo uso se estimó obligatorio, no porque fuera la base para evaluar las instituciones, “la guía está organizada en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones: la autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional”, sino porque hacía parte del convencimiento de ser su contenido la respuesta al mejoramiento educativo, responsabilidad ineludible que comprometió aún más la voluntad individual y la conducta de los sujetos. De manera constante, este discurso concretado en una guía de gran reconocimiento en el ámbito administrativo colombiano fomentó la sensación de libertad y desaparición de las jerarquias verticales (Grinberg, 2013), al disponer de un modelo de gestión que resaltaba la autonomía y la descentralización como herramientas para construir colaborativamente un proyecto educativo reflejo de la identidad institucional, a partir de un ejercicio de gestión en que todos, directivos y docentes, tenían una convocatoria igualitaria, lo que provocaba un efecto seductor de participación democrática que lograba permear la conducción de las IE y su gobierno. Así, una cartilla hizo la veces de modalidad instrumental vigilante del procedimiento indicado para instalar a través de la nueva gestión una forma de gobierno que extendía la red de relaciones del dispositivo enlazando procedimientos e instancias que buscaron desplazar la trayectoria de la escuela (Niedzwiecki, 2015) y sujetar en este ensamble a quien la transitaba. El dispositivo al mismo tiempo movió el campo de lucha repensando el embate que daría la resistencia al modelo.

## **El direccionamiento como procedimiento de control**

Entre 2002 y 2013, el dispositivo allanó el recorrido para que los tres procedimientos de control problematizados: planeación, organización y direccionamiento, encauzaran el modelo de gestión. La pesquisa expuso que el amarre de estos componentes administrativos a los niveles externos de su funcionamiento, la correspondencia establecida por el Gobierno entre

mejoramiento, calidad y progreso (MinEducación, 1996) y las premisas justas de participación y concertación, dadas de manera iterativa en todos los campos de dispersión del dispositivo, fueron creando una relación de dominación (Foucault, 2002) constante, silenciosa, oculta, en las administraciones de IE y en lo corpóreo de sus gobernantes, lo que se vería reflejado en la forma de gestionar la educación, sus sistemas y sus instituciones.

Fue en el transcurso de trece años durante los cuales se estrechó el vínculo entre la utilidad y la obediencia de los sujetos a partir de un direccionamiento estratégico definido desde el MinEducación (2016) como “el instrumento metodológico en donde se establece los logros esperados, los procesos y las áreas de gestión que trabajan en relación con la Misión, Visión y los Objetivos establecidos en la Institución” (p. 1). Momento histórico en el cual los dos acontecimientos más potentes, como el inicio de un nuevo modelo de gestión y su reafirmación con el ISCE, enmarcaron la gestación de una “mecánica del poder” (Foucault, 2002, p. 126) sobre los cuerpos responsables de operarlo. Su ordenamiento como procedimiento de control se dio desde el “dominio del ser-poder” (Veiga-Nieto, 2015, p. 239), desde donde se dispuso el saber y el poder afín a la dirección del dispositivo y se conformó un conjunto de normas y paso a pasos, para orientar y facilitar la eficiencia, a partir de la toma de decisiones estratégicas de ministros, secretarios, rectores, gestores educativos, entre otros, y la utilización del instrumento metodológico.

La configuración del direccionamiento como racionalidad administrativa recogió cuidadosamente el funcionamiento de las prácticas (Castro-Gómez, 2010), en que lo discursivo y no discursivo se utilizó intencionalmente para construir un aparato administrativo que funcionara con eficacia. Develó que dicha racionalidad no solo llevaba a la utilización de unas formas institucionales y unas modalidades instrumentales para su operatividad, sino que aparte de ello logró imponer una disciplina personal sobre los sujetos dirigentes. En Foucault (2002), disciplina se define como “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad” (p. 126), lo que analizado a la luz de la racionalidad encuentra su lógica al mostrar que el dispositivo aterrizó su maniobrar en la individualidad de cada

sujeto integrante de la tarea del direccionamiento del sistema educativo y escolar, los cuales fueron ejercitados en las nuevas prácticas de dirección, de manera tal que sobre ellos se diera una “coerción ininterrumpida” (p. 126) que convirtiera sus actos en hechos tangibles de los intereses económicos de las políticas educativas so pena de verse garantes de una gestión educativa que el Gobierno había logrado poner con la descentralización en sus cuerpos más que en las instituciones.

Ante la intervención del direccionamiento estratégico que anula la creatividad, perpetúa el *statu quo* y contiene la experimentación de la vida escolar, el cambio y la resistencia se expresaron desde la misma IE y no desde las reformas macro. La apuesta entendió la tensión de los actores con el dispositivo de la gestión como una forma de aprendizaje dada a partir de una visión en conjunto de la IE que, basada en la colaboración y la comunicación, conformó culturas escolares (Paredes, 2004) capaces de aprender a partir de “las percepciones próximas, moleculares, lectoras de flujos, que podemos llamar micropolíticas” (Niedzwiecki, 2015, p. 135). Como muestra de este saber alternativo, se encontró, originada en el sindicato nacional, la solicitud por una “transformación pedagógica de la escuela” (Federación Colombiana de Educadores [Fecode], 2013, p. 28) reclamante del carácter disciplinar de la pedagogía, que hiciera de los procesos pedagógicos el centro sobre el que gire la gestión educativa y sus áreas.

Las relaciones de poder y de estrategia que acompañaron a cada procedimiento de control vehiculizaron en la vida escolar un poder potenciado en las políticas educativas, y diseñado para transformar la idea de gestión de las IE del país. Su develamiento es la manera de entender el presente de un quehacer de directivos y docentes que aún se debaten entre el cumplimiento de un modelo impuesto bajo la verdad de mejoramiento educativo y la realidad de sus vivencias en la cotidianidad escolar, que muestra que la calidad en la educación aún dista del tributo que la describe. A pesar de haber instalado una forma de gobierno, una gubernamentalidad que sujetó a sujetos directivos y docentes para dar cumplimiento a tendencias económicas globalizadas, las líneas de fuga y las orillas del dispositivo han sido los espacios de construcción de apuestas alternativas, construidas desde la presión del poder y la lucha por la resistencia y la libertad.

## Referencias

- Ball, S. (1990). La gestión como tecnología moral. Un análisis ludista. En, *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. (155 - 168). Ediciones Morata, SL.
- Castro-Gómez, S. (2010). Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault. *Ideas y Valores*, LXI (150) 245-255.
- Chartier, R. (2015). *Escribir las prácticas: Foucault, de Certau, Marin*. Manantial.
- Chignola, S. (2018). *Foucault más allá de Foucault: una política de la filosofía*. Editorial Cactus.
- Deleuze, G. (2014). *El poder: Curso sobre Foucault* (vol. 2). Cactus.
- Dreyfus, H. y Rabinow, P. (2001). *Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Nueva Visión.
- Dussel, I. (mayo, 2006). *Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina. UNESCO.
- Foucault, M. (1980). *La confesión de la carne*. Pantheon Books.
- Foucault, M. (1984). El juego de Michel Foucault. En *Saber y verdad*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits. 1954-1998. IV. 1980-1988*. Gallimard.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2004). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Tusquets.
- Fuentes Chávez, M. (1994). *Tecnologías sociales, relaciones públicas y comunicación organizacional*. Universidad Católica Santa María.
- Función Pública. (2018). *Modelo Integrado de Planeación y Gestión*. <https://www.funcionpublica.gov.co/web/mipg>
- Gabilondo, A. (1990). *El discurso en acción: Foucault y una ontología del presente*. Anthropos.
- Gómez Marín, O., Gómez Restrepo, S. y Urrego Giraldo, I. (1982). *La educación en Colombia en el siglo XX, 1900-1980*. Universidad de Antioquia.
- Grinberg, S. (2013). Educación, biopolítica y gubernamentalidad. Entre el archivo y la actualidad: estados de un debate. *Revista Colombiana de Educación*, (65), 77-98
- Londoño, Ch. (1995). ¿El ocaso de la planeación estratégica? *Revista Universidad Eafit*. 31(7). 51-61. <https://bit.ly/3k805BN>

- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Plan Decenal de Educación 1996-2005*. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85242\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85242_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Inspección y vigilancia por una autonomía con responsabilidad*. Altablero. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87723.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Plan Sectoral 2002-2006*. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85273\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85273_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-177745.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Gestión educativa*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48473.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Modelo de gestión educativa*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Planeacion-Estrategica/278738:Modelo-de-Gestion-Educativa>
- Niedzwiecki, D. (2015). *Desde el rincón de las hornallas: La gestión de lo cotidiano en escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires desde la perspectiva de los preceptores, 2013-2014* [tesis de doctorado, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales].
- Niedzwiecki, D. (2022). *Escuela secundaria y gestión directiva: Preceptores y tutores como pareja pedagógica: Más allá de la disciplina, más acá del cuidado*. Noveduc.
- Paredes (2004). *Cultura escolar y resistencias al cambio*. Tendencias Pedagógicas, 9. 131-142. <https://cutt.ly/QR5WkES>
- Presidencia de la República. (2009, 28 de diciembre). Decreto 5012. *Por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se determinan las funciones de sus dependencias*. Diario Oficial 47577.
- Presidencia de la República. (2011, 23 de marzo). Decreto 854. *Por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional*. Diario Oficial 48021.
- Presidencia de la República. (2015, 26 de mayo). Decreto 1075. *Por medio del cual se expide el decreto único reglamentario del sector educación*. Diario Oficial 49523.
- Pulido Chaves, O. O. (2017). Política pública y política educativa: Una reflexión sobre el contexto. *Educación y Ciudad*, 33, 13-28.

- Ramírez Aristizábal, B. y Chica Lasso, M. F. (2017). *Horizontes críticos de la gestión escolar: Perspectiva latinoamericana*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Runge, A. (2002). *Breve Introducción al campo disciplinar y profesional de la pedagogía: Consideraciones básicas sobre pedagogía, práctica educativa y saber pedagógico*. Universidad de Antioquia.
- Veiga-Nieto, A. (2015). La actualidad de Foucault para la educación. En *Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo* (pp. 229-250). Magisterio.
- Zuluaga Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e historia*. Universidad de Antioquia.