

APUNTES PARA EL ANÁLISIS DEL DESPLIEGUE DEL GERENCIALISMO Y EL MERCADO VISIBILIZADO EN EL PROYECTO DE REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Por

Arley Fabio Ossa Montoya

Facultad de Educación

Universidad de Antioquia

El despliegue del gerencialismo en el proyecto de reforma en la educación superior está enraizado en una sociología del mercado, que se asienta en el desarrollo de macro políticas*, implementadas por poderes estructurales y constituyentes, que coadyuvan a recortar o delinear la dinámica de la escuela universitaria. Por esta vía, las decisiones de actores de organismos multilaterales y del Estado, en lo que respecta a políticas educativas, buscan delimitar al sistema educativo nacional colombiano y dejan ver formas de ordenamiento y funcionamiento de la escuela en el marco de una versión neoliberal y neoconservadora de la educación, impulsada por un Estado-nación que emerge como institución restringida. En este pretérito nacimiento, él trata de equilibrar las respuestas que se deben dar a una economía política global, impulsada por poderes, intereses y necesidades del sistema global para gestionar demandas del capital transnacional y de las estructuras políticas globales e intenta atender las presiones y demandas políticas nacionales y los propios intereses y necesidades internas (Burbules y Torres, 2001, p. 19). La mayoría de las decisiones políticas, incluidas las educativas, se forman en el seno de éstas cuatro presiones que hacen del Estado una institución no neutral, reflejo de una serie de restricciones y preocupaciones que dan peso especial a las demandas de intereses sociales específicos y que como nuevo orden mundial muestran impactos en el Estado-nación.

[□] Las políticas macro no desconocen las micropolíticas, desplegadas a través de decisiones más personales, cotidianas, locales e institucionales.

Por la anterior vía, la educación superior se visibiliza como un espacio de disputa y lugar en permanente configuración y reconfiguración, por estructuras, estructuradas y estructurantes, que someten la labor pedagógica y curricular a un carácter mercantil y pragmático en el que se desafía la propia naturaleza de la educación, a partir de un uso interesado y partidista de la razón, es decir, con base en una razón instrumentalizada. La Universidad muestra así, disfunciones en su ordenamiento y funcionamiento, debido a la gestión que sobre ella se ejerce y al mercado de la educación que como tecnología la atraviesa, debilitando su función de escenario singular para la educación y la formación. La gestión de la educación enmarcada y ordenada por decisiones estructurales, marginan los compromisos y aspiraciones constitutivos del proyecto moderno e ilustrado de la educación para la igualdad, la equidad, la justicia social, la democratización y la emancipación personal y social.

El anterior gerencialismo educativo, no descarta apoyos en la gestión burocrática, expresada en una dominación en el Estado por una forma legal, bajo una acción racional, que permite a la Administración estatal, imponer normas calculables, libres de arbitrio personal; una dominación que fundada en lo jurídico, es racional, en tanto su instrumento de dominación, la administración burocrática, parte de la *acción racional con arreglo a fines* y de la *burocracia* como forma que adquiere el orden social, orientado por esta racionalidad. En esta *jaula para una nueva servidumbre* se emplea una racionalización ordenada y calculada (Weber, 1994, p. 170-177) en la que para lograr finalidades, se omiten en la selección de los medios las consideraciones éticas, políticas y estéticas.

Una primera forma de racionalización que aparece en relación con lo anterior en la propuesta de reforma de la Ley 30, se encuentra en una gestión política e ideológica que configura a partir de un enfoque funcionalista, la búsqueda del orden social a través de valores morales compartidos en las universidades. “Las estructuras, sus funciones y las organizaciones que las hacen operativas, son,

desde el estructuralismo funcionalista, eficientes y eficaces para conseguir objetivos de productividad, de desarrollo económico y de equilibrio general” (Pineda, 1996, p. 85). Se agrega al anterior enfoque de funcionamiento, la *tesis del consenso*, que plantea que la sociedad se mantiene gracias a la aquiescencia de valores entre sus miembros. Como supuestos ideológicos a ambas perspectivas se encuentra una gestión enmarcada en una racionalidad técnica de ideología tecnocrática. El enfoque funcionalista como teoría general del consenso producido a través de la estabilidad, el orden, la cohesión, el acatamiento de reglas, la asimilación de valores hegemónicos, la adaptación y la integración social, configura la utopía conservadora de la eterna reproducción de lo mismo: el “*statu quo*” imperante. Este enfoque genera con la ideología que lo sustenta, una valoración de conceptos como productividad, crecimiento, desarrollo, estratificación social, meritocracia e incentivos, según la competitividad personal e institucional; una subvaloración de la importancia de la crítica ideológica al desplazar la organización universitaria de una centralidad en el derecho público a otra fundada en el derecho privado; una falta de crítica de las condiciones de vida bajo el capitalismo; una descentralización más regulada, en la que se mengua desde la reconfiguración del gobierno universitario la participación y la democracia; una carencia de crítica al mercado al verse avocada la Universidad a competir en él y, por esta vía, a la oferta y demanda como categorías que no son independientes, ni están sujetas a la ley del equilibrio; una falta de cuestionamiento en la Universidad de la validez de la estratificación y la desigualdad y a la concepción meritocrática que culpa al individuo de sus propios fracasos por no haber aprovechado a la educación para el mejoramiento o subsanación de las imperfecciones sociales; una falta de cuestionamiento en la Universidad al poder, entendido como la capacidad para condicionar la conducta de otros y utilizado por grupos e individuos para beneficio propio; una mayor productividad y mantenimiento del orden social; una configuración de la Universidad como una institución funcional y eficiente que “transmite conocimientos y desarrolla aptitudes y destrezas que han de ser eficaces para un concreto estrato social dentro de un contexto económico que propugna por la

rentabilidad productiva” (Pineda, 1996, p. 90); una configuración de la Universidad para la trasmisión de una instrucción como proceso de adquisición de conocimientos, capacidades y habilidades que van a ser posible que el individuo entre en el competitivo mercado con posibilidades de éxito y logros acordes a la educación recibida -meritocracia-, la cual además contribuye al culto por la eficacia productiva –culto al trabajo, sumisión a la autoridad, pasividad y ausencia de espíritu crítico-; un despliegue de la Universidad para la producción económica y la reproducción social.

La anterior lógica racionalista que emerge con la propuesta de liberalización de los servicios de educación superior, deja ver la intención de asentar un enfoque curricular preponderantemente técnico, en el que se reducen los problemas de la organización social a cuestiones instrumentales orientadas al logro eficaz y eficiente de los objetivos específicos (McGinn, 1997, p. 42). Mediante un lenguaje técnico, con pretensiones de neutralidad, se pasan por alto las relaciones entre poder y recursos políticos y económicos, gracias a un cambio minuciosamente gestionado que encubre la ratio administrativo empleada. La Universidad por esta lógica reclamará permanentemente para si, los avales de las estrategias y procedimientos útiles y operativos para que las cosas marchen con eficacia y efectividad y se sentirá más cómoda en la esfera de la pragmática que en la “semántica especulativa” que molesta a la racionalidad burocrática. Asentada en una sociología del mercado, se desligará de los imperativos morales y sociales de igualdad y no discriminación, educación como servicio público y estatal comprometido con la equidad, la justicia social y la democratización, la emancipación social y personal (Silva, 1997, p. 78). Existen allí, versiones de calidad asentadas en el mercado, que están empeñadas en reavivar antiguas concepciones sobre la sociedad, la naturaleza humana y la ordenación social e institucional de los servicios sociales y educativos, que, tras los logros y conquistas del Estado de bienestar, podría suponerse que no volverían a resurgir (Escudero, 2002, p. 183). Se presenta así, un abandono del Estado por administrar la Universidad como institución estatal para la promoción de la justicia

social, remplazando esta responsabilidad en el ámbito educativo por una fe ciega en el mercado.

La racionalización ordenada y calculada se manifiesta en segundo lugar en la gestión que se hace del currículo, estructurándolo a partir de competencias para atender a mercados globalizados. Tras la globalización de competencias* existe una acción estratégica que genera rituales unificadores que fomentan la identificación de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las escuelas oficiales con las de las escuelas privadas, en las que la problematización de la desigualdad, la inequidad y la injusticia, en muchas ocasiones se invisibiliza a través de contenidos y rituales de enseñanza alejados del compromiso de lo público.

En tercer lugar, se aprecian formas de racionalización relacionadas con la gestión, en la imposición de modelos de conducción y rendimiento escolar, tomados del sector negocios y basados en la organización racional del trabajo. Por esta vía, se incrementa la calidad de la educación mediante reformas centradas en la eficiencia, de coste reducido o nulo, como la descentralización, que muestra dispersión en sus elementos. Se descentraliza así la gestión de las escuelas pero se mantiene y aumenta el control sobre los currículos y sobre la evaluación con base en una regulación que se realiza de los lineamientos curriculares, los estándares por competencia y la inspección y la vigilancia y las evaluaciones. La anterior situación genera un incremento del panoptismo, generalizado hoy en el ámbito social, una centralidad del accionar de los actores educativos locales en la búsqueda de financiación de sus sistemas de instrucción y de su nivel salarial, un desarrollo de actividades no estrictamente docentes, una reducción de la docencia y una renuencia de los actores locales para contraer responsabilidades administrativas (McGinn, 1997, p. 47). En este sentido, los “sistemas de educación organizados actúan bajo los auspicios del estado-nación que controla, regula,

□ Se presenta allí una gestión cultural que ejerce una presión global sobre las culturas locales y una atenuación del sentido de la interdependencia y el interés común que respetaba el discurso del pluralismo liberal como marco dominante de la educación multicultural en las sociedades desarrolladas.

coordina, autoriza, y certifica el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta descentralización de la educación que se da en el paso de la producción centralizada –modelo fordista- a la descentralizada, localizada y de mayor flexibilidad posfordista, prevé la existencia de dispositivos de “rendición de cuenta”, que tienen por objetivos el evitar el que las “conexiones flexibles” subvaloren el poder de la administración central y favorecer la formación de una cultura homogenizada y uniforme (McGinn, 1997, p. 46). Tales dispositivos son factibles de aplicar en aquellas sociedades poco democráticas. No es de extrañar que el principal propósito del sistema educativo diseñado de esta forma, sea crear un ciudadano ideal y competente (Burbules y Torres, 2001, p. 14-15).

Además de la descentralización, otra forma que se visibiliza de la racionalización de la gestión en la educación, es la reactivación de discursos como el de la teoría del Capital Humano que emerge a partir de la economía neoclásica en la que no basta para la producción solo el capital y el trabajo sino unir a éstos factores exógenos la capacidad técnica y científica, vía educación, entendida como transmisión de valores útiles (Pineda, 1996, p. 84). La teoría en cuestión, considera que lo educativo es variable de desarrollo económico y de modernización. Esta teoría desconoce que el trabajador debe enfrentarse con la racionalidad organizativa, el conflicto de intereses y la lucha por el poder que poco o nada tienen que ver con la competitividad o la eficacia. Se configura desde la teoría del capital humano en conjunto con la perspectiva funcionalista de la sociedad, un paradigma dominante de gestión de lo social en el que subyace la racionalidad tecnológica, la planificación racional de la educación y del cambio. Proliferan los cuasimercados que suplantán el espacio público de la escuela por el privado. En ellos se legitima la gestión privada y las fórmulas de eficacia y eficiencia canalizadas a la demanda desde una calidad sustentada en los principios de racionalización, liberalización, eficacia, optimización, excelencia, eficiencia, producción, rentabilidad y mercado. Cuando se opera, bajo los auspicios de la calidad como excelencia, sólo se seleccionan algunas dimensiones, por ejemplo, aquellas que se alinean con la urgencia de reestablecer

y elevar los estándares de la formación; fortalecer y redefinir los mecanismos de la evaluación; fijar criterios de acreditación más rigurosos y competitivos; vigilar los resortes de transición de unos cursos a otros, de unas etapas a las siguientes; disponer itinerarios diferenciados de formación, incluso en los tramos comunes y obligatorios de escolaridad; conectar con más eficacia lo que se enseña en las escuelas con las necesidades y demandas del mercado del trabajo; revisar la constitución y funcionamiento de las instituciones escolares, así como su vigilancia y control; activar mecanismos poderosos para la propia autorregulación y responsabilidad de las instituciones educativas, teniendo en cuenta las necesidades de los clientes, y una larga lista de respuestas de un tono similar. En acertada metáfora, eso no supone otra cosa que un modelo corporativo al estilo de McDonald o Kentucky Fried Chicken (Escudero, 2002, p. 213). También lo está, a su vez, con la creencia desmedida, toda visible por extraño que parezca, en que la dirección como mayor poder formal, el control a distancia y la burocracia pueden ser vías razonables para hacer posible el mencionado modelo corporativo en la escuela.

Finalmente, otro tipo de racionalización que deja ver la propuesta de reforma son los controles financieros realizados en el campo educativo, que son agudizados respecto a los que se vienen ya implementado, entre los que se citan la reducción del crecimiento del gasto público en educación superior, evidenciado en la desconcentración financiera que paulatinamente el Estado realiza en instituciones de nivel superior, la extensión de la educación universitaria y secundaria mediante la privatización, la elevación de la matrícula para cubrir la diferencia entre el coste por estudiante y el gasto público por estudiante, así, a mayor nivel, mayor pago por la familia; la reducción del gasto público por alumno, aumentando el número de alumnos por aula, la racionalización paulatina de los salarios profesoriales, la disminución del salario social a expensas del salario individual (Carnoy, 1999, p. 146-150). Las anteriores modificaciones regresivas del sistema fiscal, que se dejan entrever en la propuesta de reforma, son acompañadas, por paradójico que parezca, con un aumento del gasto en infraestructura militar.

Se visibiliza en las anteriores apuestas la presencia de una reestructuración económica y una gestión biopolítica a partir de un Estado neoliberal, como aquel que se retira de su papel de arbitro entre la mano de obra y el capital, para aliarse con este último, llevando a los trabajadores a una posición defensiva.

Bibliografía

Burbules, N. y Torres, C. (2001). *Globalización y Educación*. En: Revista de Educación. Número Extraordinario. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Traducido al Español por: Diana María Irizate González.

Carnoy, M. (1999) *Globalización y reestructuración de la educación*. En: Revista de Educación. Num. 318. Madrid.

Escudero, J. (2002). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*. España: Editorial Ariel.

McGinn, N. (1997). El impacto de la globalización en los sistemas educativos nacionales. En: *Perspectivas*. Vol. XXVII, No 1. Bruselas: UNESCO.

Pineda, J. (1996). El pensamiento económico político y la innovación educativa. *En: Economía de la Educación*. Barcelona: Ariel.

Silva, T. (1997) El proyecto educacional moderno. En: *Crítica posestructuralista y educación*. Barcelona: Alertes.

Weber, Max. (1994). *Economía y sociedad*. Tomo I. México: Fondo de la Cultura Económica. Traducción de José Medina Echavarría, Juan Roura Parella, Eduardo García Máynez. Eugenio Ímaz y José Ferrater Mora. Título en Alemán: *Wirtschaft und Gesellschaft, Grundriss der Verstehenden Soziologie*.

