

# La educación como empresa: hacia una colonización mercantil de la educación

■ THE EDUCATION AS AN ENTERPRISE: TOWARDS A COMMERCIAL

■ A EDUCAÇÃO COMO EMPRESA: PARA UMA COLONIZAÇÃO MERCANTIL DA EDUCAÇÃO

Daniel Giovanni Toscano López\* / dantoslopez@hotmail.com

## Resumen

El objetivo de este artículo es dilucidar el fuerte impacto de la lógica de la empresa en la educación. Para esto, en primer lugar, planteo que el liberalismo económico invade tanto la escuela como la universidad. Después, la reflexión ilustra la manera en que el dispositivo de gestión de procesos de la educación conduce a cambios en el modo de hacer las cosas. Dichos cambios al estar inscritos dentro de la lógica económica llevan a un nuevo orden educativo.

## Summary

The objective of this article is to explain the strong impact of the commercial logic in education. For this, first, I want to propose that economic liberalism invades the school and university. Next, the reflection illustrates how the apparatus of education processes management leads to changes of new ways of doing things. These changes are embedded in economic logic to lead to a new education order.

## Resumo

O objetivo deste artigo é elucidar o forte impacto da lógica da empresa na educação. Para isto, em primeiro lugar, proponho que o liberalismo econômico invade tanto a escola como a universidade. Depois, a reflexão ilustra a maneira em que o dispositivo de gestão de processos da educação leva a mudanças no modo de fazer as coisas. Ditas mudanças ao estar inscritos dentro da lógica econômica levam a um novo ordem educativo.

## Palabras clave

Calidad de la educación, empresa, educación, dispositivo.

## Key words

Quality of education, enterprise, education, apparatus.

## Palavras chave

Qualidade da educação, empresa, educação, dispositivo.

\* Instituto Pensar. Grupo de investigación: filosofía moral y política. Magíster en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana.

Fecha de recepción: 10 de agosto de 2009 / Fecha de aprobación: 30 de diciembre de 2009

**El presente escrito** hace hincapié en la importancia de pensar tanto la escuela como la universidad desde la actual configuración de un nuevo orden educativo, el cual ha sido modelado por la lógica de la empresa, pues ésta, al estar yuxtapuesta a la lógica de la educación, da lugar a un fenómeno de hibridación que comienza a ser percibido como un dato natural, absoluto e incontrovertible. Como consecuencia de tal naturalización de lo mercantil en lo educativo, muchos advierten el advenimiento de una anhelada transformación y mejora, no sólo de procesos académicos, pedagógicos, investigativos y sociales en lo escolar, sino que es el camino más expedito para abrazar el progreso económico de un país. Por lo tanto, para los abanderados de dicha concepción empresarial de la educación, ésta “no sólo aporta una contribución fundamental a la economía, no sólo es *input* que entra en una función de producción, sino que a partir de ahora se concibe como un factor cuyas condiciones de producción deben quedar totalmente sometidas a la lógica del mercado” (Laval, 2004, p. 35).

Este texto pretende mostrar que la educación está adoptando procedimientos y formas de organización provenientes tanto de prácticas burocráticas como de los principios del mercado, como lo está haciendo hoy en día, al igual que de un dispositivo que se concreta en un discurso de “gestión de la calidad”. Tal dispositivo, no natural, sino artificial, hace creer que con la reforma que pretende introducir, las comunidades educativas avanzan hacia el progreso. No obstante, lejos de que esto ocurra, lo educativo marcha mecánica y ciegamente por los despeñaderos de la confusión al ponerse al servicio del consumo y del mercado.

Esta reflexión está constituida por cinco aspectos: en primer lugar, se presenta el planteamiento del problema, en el cual se sitúa, desde una perspectiva macro, al neoliberalismo como fuente y motor de esa racionalidad económica que irrumpe no sólo en lo educativo, sino en todo el cuerpo social. No se trata de estudiar una racionalidad en términos de un bloque homogéneo, sino de un poder local, heterogéneo y difuso. En segundo lugar, se plantea el discurso de gestión de la calidad como ejercicio retórico que en lugar de promover procesos académicos, investigativos y pedagógicos, los desplaza, oculta e incluso los echa a perder; en tercer lugar, se caracteriza el discurso que somete la escuela a la razón económica como un dispositivo;

en cuarto lugar, se rastrea cómo históricamente la economía ha llegado a ser el modelo de las relaciones sociales, haciendo de la escuela una hibridación entre mercado y burocracia; finalmente, y en quinto lugar, se exponen las punzantes contradicciones que conlleva el ataque neoliberal a la enseñanza en la medida en que la colonización mercantil de la educación modifica sus referencias internas: funcionamiento, naturaleza de la autoridad, organización, papel de los distintos miembros de la comunidad educativa.

## Problema

Foucault (1979) comenta que Weber dejó un legado importante a la reflexión sociológica, económica y política de Alemania, porque planteó el problema de la “racionalidad irracional de la sociedad capitalista”. La referencia a este autor es primordial en la medida en que alrededor del Weberismo, no sólo la escuela de Francfort y la escuela de Friburgo trazan sus líneas de trabajo, sino que de esta última puede extraerse el intento de reeditar con tozuda insistencia la racionalidad económica bajo el ropaje del neoliberalismo. Siguiendo a Weber, Foucault señala:

*El problema de la escuela de Francfort era determinar cuál podría ser la nueva racionalidad social capaz de definirse y formarse con el objeto de anular la irracionalidad económica. En cambio, el desciframiento de esa racionalidad irracional del capitalismo, que era también el problema de la escuela de Friburgo, gente como Eucken, Röpke, etc., va a intentar resolverlo de otro modo. No se tratará de encontrar, inventar, definir la nueva forma de racionalidad social, sino de definir o redefinir o recuperar la racionalidad económica que permita anular la irracionalidad social del capitalismo (Foucault, 2007, p. 134).*

Como puede advertirse, de la escuela de Friburgo saldrán las bases del liberalismo económico, así como la pretensión de una *Vitalpolitik* o biopolítica que tiene por propósito: “multiplicar el modelo económico, el modelo de la oferta y la demanda, el modelo de la inversión, el costo y el beneficio, para hacer de él un modelo de las relaciones sociales, un modelo de la existencia misma, una forma de relación del individuo consigo mismo, con el tiempo, con su entorno, el futuro, el grupo, la familia” (Foucault, 2007, p. 278).

No obstante, equiparar el liberalismo económico o neoliberalismo con una única racionalidad económica universal, como si se tratara de una realidad universal, homogénea y maciza es un escollo y una imagen errada que impide captar el problema de fondo, pues como lo precisan estudiosos de Foucault, la tarea consiste, no tanto en estudiar procesos generales de racionalización, cuanto en analizar racionalidades específicas como la racionalidad penal, la racionalidad médica, la racionalidad del Estado y, en nuestro caso, una racionalidad administrativa-educativa que hace pensar en diversos poderes o múltiples formas de racionalidad, lo cual no implica el resquebrajamiento absoluto ni de la razón ni de la dominación. En palabras de Smart, la racionalidad debe ser abordada desde la perspectiva de “una abundancia de brazos, ramificaciones, fracturas y rupturas” (Smart, 1998). Finalmente, el mismo Foucault en una conferencia pronunciada en Brasil en el año 1976, intentando analizar el asunto del poder sostiene:

*No existe un poder, sino varios poderes (...) formas locales, regionales de poder, que tienen su propio funcionamiento, su procedimiento y su técnica. Todas estas formas de poder son heterogéneas. Así, pues, no debemos hablar de poder si queremos hacer un análisis del poder, sino que debemos hablar de los poderes e intentar localizarlos en su especificidad histórica y geográfica (Foucault, 1999, p. 239).*

La escuela y la universidad padecen una crisis crónica que no sólo es la consecuencia directa de la implantación de un modelo de racionalidad económica neoliberal, sino de aspectos también complejos de los que no nos ocuparemos en este momento. No obstante, la manera en que pretende conjurarse la enmarañada problemática educativa tiende a abordarse desde una intencionalidad administrativa de mirada miope que mina el campo de lo educativo con explosivas contradicciones que tarde o temprano aflorarán. Se trata de contradicciones que pueblan el quehacer educativo con nuevas figuras de un discurso dominante: cliente, en vez de estudiante y padre de familia; gerente, en lugar de rector; funcionario de la educación, en vez de maestro; prestación de un bien y un servicio, en reemplazo del conocimiento y del saber emancipador de los individuos. En consecuencia, existe un cambio operado en la educación hacia una escuela neoliberal, presentada como “solución ideal y universal para todas

las contradicciones y disfunciones, cuando verdaderamente este remedio alimenta el mal que se supone que debe curar” (Laval, 2004, p. 23).

Actualmente asistimos en el escenario de la educación colombiana a la proliferación de una práctica de rai-gambre burocrática, que está haciendo carrera, escondida tras el ropaje de un discurso que ofrece la calidad para la educación. Lo que se desliza en el fondo es la configuración de un nuevo modelo escolar sometido a la lógica de una razón económica que se convierte en un remache de cadenas para lo educativo. Dicha racionalidad de rostro Neoliberal, al pregonar que la educación tiene sentido en tanto presta un servicio a las empresas y a la economía, se erige en un discurso que se está regando como pólvora, contagiando de entusiasmo explosivo a quien lo escucha, poblando de optimismo los pasillos y aulas de las instituciones educativas de universidades y colegios. Christian Laval, refiriéndose a la educación y, particularmente, a los nefastos efectos que conlleva subsumir ésta a la lógica administrativa, comenta: “la escuela y la universidad deben convertirse en cuasi empresas que funcionen según el propio modelo de las marcas privadas y se sometan a la exigencia del máximo rendimiento” (Laval, 2004, p. 42).

El discurso empresarial de la calidad es portador de una “buena nueva”: parece contener la alquimia que transformará los procesos pedagógicos, lúdicos y didácticos en exitosos. Se presenta como la fórmula mágica que sacará a la educación del terreno fangoso en que se encuentra; sin embargo, cuando la experiencia pedagógica y el hecho educativo se agrupan en datos estadísticos y en registros casi notariales, procedimientos más de la economía y la burocracia política, entonces la educación se convierte en una mercancía más, que debe ser exhibida ante la vitrina de la sociedad de consumo. Así, la educación se erige en un escaparate en donde se venden los valores del mercado. Al igual que cualquier producto que uno encuentra en el supermercado, la educación pasa a ser un objeto etiquetado con el rótulo de “calidad” que se vende al mejor postor.

No es que la calidad no sea un objetivo encomiable, todo lo contrario, es loable buscarla para alcanzarla en el día a día del quehacer personal, familiar, profesional y, en este caso, educativo, pero pretender implantar en el sistema educativo el paradigma económico de la

eficiencia con las perversiones que conlleva su instrumentación, es semejante al paciente que al sufrir una fuerte gripe es conectado a un aparato artificial. Éste, en vez de ayudarlo en su recuperación, paradójicamente, le lleva a tener complicaciones en su respiración, hasta sumirle en condiciones insostenibles que le producirán un preinfarto.

### El discurso retórico empresarial de la “calidad”

Aunque el término “calidad” salpique por doquier nuestra cotidianidad: calidad de vida, calidad en los productos, calidad en la prestación de los servicios, etc., casi nunca nos preguntamos sobre su irrupción, el contexto desde donde emergió y sus efectos, como si se tratara de un valor que siempre ha estado detrás de la cortina de la historia para recorrerla y, entonces, podamos abrazarla para que nunca más nos abandone. Si se deja este concepto en la esfera de la abstracción, entonces seguirá iluminándonos desde el más allá, mientras el mundo educativo se hunde en su propio atolladero. Si seguimos haciendo una lectura de la “calidad” fuera del sistema lingüístico e histórico en que se originó daremos por sentado que su procedencia es legítima y solemne. Debemos reparar que “la calidad” ha venido asociándose dentro del ámbito empresarial a palabras como producto, cliente, gerente, eficiencia, ganancia. Por lo tanto, a las claras, antes de instalarse dentro del discurso educativo se incubó en el seno de un saber económico-administrativo cuya raíz histórica-ideológica es el liberalismo clásico económico del siglo XVIII.

Ahora bien, resulta importante señalar brevemente que en la educación griega, en vez de buscar o fabricar artefactos burocráticos para crear la calidad, enfatizaban en la *areté* o virtud. Así, por ejemplo, un músico era virtuoso porque sacaba las más bellas notas de su instrumento, porque desde dentro de su alma la pasión por su oficio le hacía tocar del mejor modo posible. La pasión era necesaria, aunque no suficiente, pues requería tanto de la destreza adquirida en la práctica diaria del instrumento como de un conocimiento teórico profundo. La virtud o *areté* era de capital importancia porque su papel no sólo debía afectar al individuo, sino que contribuía al orden de la colectividad.

La problemática que subyace al asunto de la virtud, o a lo que hoy en día denominaríamos calidad de vida,

es ilustrada por Platón recurriendo a Sócrates como personaje del diálogo *Gorgias*. Allí recrea una atmósfera de debate entre éste y el sofista Gorgias, quien defiende que la Retórica es un arte, porque su poder estriba en hacer cambiar la opinión. Frente a esto, Sócrates, quien adopta una posición de indagación, emprende la tarea de precisar, sacando a la luz a través de la pregunta, qué criterios autorizan hablar de arte, después de lo cual pasará a demostrar que la Retórica está muy lejos de serlo. Para Platón el arte o *techné* es toda actividad que es desarrollada, por una parte, conforme a un saber sustentado en principios que la orientan y, por otra, con arreglo a la experiencia.

La palabra arte, en el contexto mentado, abarca un amplio espectro de actividades que hoy difícilmente incluiría aquellas actividades como la guerra, la medicina, la política, la gimnasia, entre otras. El problema que Platón formula es que si bien todo arte o *techné* es una actividad, no toda actividad es digna de llamarse arte. Sócrates indicará que así como del cuerpo cuidan la gimnasia y la medicina, la Ciencia política se encarga del alma; que así como la cosmetología y la culinaria suplantaron a la gimnasia y la medicina, la Retórica desplaza a la Ciencia política. En consecuencia, la cosmetología es una actividad que presta al cuerpo una belleza ficticia y efímera, generando un resultado contraproducente en nombre de un pseudo cuidado: termina robándole al cuerpo la belleza natural que sólo la gimnasia a través del dolor del ejercicio puede brindar. En este sentido, Sócrates revela que la Retórica carece de contenido y su interés es cosechar aplausos mediante la adulación.

Platón y Sócrates advirtieron el peligro de la formación de un discurso que se erigía como el más potente de todos, como la panacea que conjuraría los problemas de su época, es decir, la retórica como actividad de adulación que promovía el autoengaño. Si ponían a un paciente enfermo delante de un sofista y de un médico, con el fin de convencerle de tomar su medicamento, el primero por el poder de su retórica y no por conocimiento del oficio terminaría por convencerle y dejaría mal situado al segundo. Así mismo, un niño en convalecencia resultaría escogiendo a un pastelero que le endulzaría su paladar y no a un médico que le ofrecería medicinas. A este respecto, Platón por boca de Sócrates afirma en el diálogo *Gorgias*: “de manera que si, ante niños, un cocinero y un médico tuvieran que poner en juicio quién de los dos conoce mejor los



María de la Paz Jaramillo » Serie Bailando por un sueño. N.º 1 » Acrílico/tela » 50 x 50 cm

alimentos beneficiosos y nocivos, el médico moriría de hambre. A esto lo llamo adulación y afirmo que es feo” (Platón, 1999, p. 49).

Con estas imágenes se pretende subrayar el hecho de que el actual discurso empresarial de la calidad aplicado a lo educativo es la retórica de nuestro tiempo, que se empeña en mostrar resultados y cosechar aplausos. El saber que pregonan se torna en agua bendita para una comunidad sedienta de la verdad en educación. La calidad es, pues, un mecanismo formal, artificial y, potencialmente, totalitario que osa asegurar al individuo a la cadena productiva como a un eslabón que será expulsado si no se domestica y somete a ésta o, lo que es peor, promoverá al siguiente piso de la escala social a quienes se esclavicen y marchen al compás del Darwinismo social de la competencia.

El discurso de gestión de la calidad se erige como un saber de vanguardia que en nombre de un modelo verdadero de certificación pretende filtrar, jerarquizar y ordenar el escenario de la vida escolar marcando con sus ritmos nuestras tareas, desde las más triviales hasta las más sublimes. Con ello se enmascara lo particular, local, disperso y discontinuo que vertebra lo humano de las universidades y colegios, es entonces cuando la buena intención de este discurso deviene en la tiranía de un saber envolvente, globalizante y totalitario. Esta buena intención que desemboca en totalitarismo es explicada del siguiente modo: “cualquier intento de defender una forma de vida como la más humana y determinar formas de vida como vidas que no son dignas de ser vividas, son sólo la expresión del totalitarismo que se basa en la creencia metafísica de una naturaleza humana que tiende a su realización” (Sánchez, 2007, p. 52).

### El discurso empresarial de la calidad como dispositivo

Para Dreyfus y Rabinow (2001), en sentido amplio, el término dispositivo reúne una variopinta cantidad de elementos, como por ejemplo: “discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, reglas, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, la moralidad, la filantropía, etc”. (Dreyfus y Rabinow, 2001, p. 150). Por otra parte, en sentido estricto, la palabra francesa *dispositif* (dispositivo) ha sido empleada por estos autores como “aparato” o “gri-

lla de inteligibilidad”, mientras que en Deleuze es una máquina, ovillo o madeja. Deleuze, refiriéndose a las notas características del dispositivo como un “ovillo”, establece que ellas “tienen, pues, como componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerza, líneas de objetivación, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fisura, de fractura que se entrecruzan y se mezclan mientras unas suscitan otras a través de variaciones o hasta de mutaciones de disposición” (Deleuze, 1999, pp. 157-158). Lo importante a subrayar es que en todas estas acepciones, las cuales no riñen entre sí, existe una orientación hacia un mismo común denominador: un dispositivo es el resultado de determinadas prácticas, que para el caso que nos ocupa son la burocracia y el mercado, que al articularse a regímenes de verdad, “hacen ver” y “hacen hablar” la realidad misma.

Los elementos constitutivos del dispositivo empresarial de la calidad se ponen de relieve a partir de al menos tres aspectos: en primer lugar, se trata de una noción que debe ser abordada desde un horizonte tanto teórico como práctico; en segundo lugar, tal dispositivo burocrático-educativo se caracteriza porque integra en su seno tres significados, los cuales son esbozados por Agamben: jurídico, tecnológico y militar. Finalmente, y en tercer lugar, el discurso de gestión de la calidad es un “ovillo” o “madeja”, en expresión de Deleuze, que está conformado por un conjunto heterogéneo de fuerzas o vectores.

Desde una perspectiva teórica, el dispositivo del que nos ocupamos es el denominado discurso empresarial de la calidad que se preocupa por concebir la educación como la prestación de un servicio al cliente cuya satisfacción debe garantizarse. Del mismo modo, el aseguramiento de la calidad se lleva a cabo mediante la certificación a colegios y universidades por parte de organizaciones que se facultan a sí mismas para ello. Ahora bien, desde la óptica de las prácticas, el dispositivo es un conjunto heterogéneo de líneas que, lejos de constituir una estructura compacta o un sistema al lado de otro sistema, está constituido por componentes normativos, burocráticos, administrativos, que remiten a la siguiente concepción de dispositivo, tal y como Agamben lo expresa: “una suerte –digamos– de formación, que en un momento dado ha tenido la función de responder a una urgencia. El dispositivo tiene, entonces, una función estratégica dominante” (Agamben, 2007, p. 9).

Agamben esboza tres significados del término dispositivo que pueden ser aplicados al dispositivo de la calidad: jurídico, tecnológico y militar. Desde una perspectiva jurídica el dispositivo empresarial de la calidad es en sí la sentencia que decide o dispone. Así, por ejemplo, en Colombia el Ministerio de Educación Nacional dispone en el artículo 74 de la Ley General de Educación el establecimiento de un Sistema Nacional de Acreditación de la Calidad de la educación formal y no formal. Así mismo, en el Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098, en el artículo 42 como obligaciones de las instituciones educativas se establece el imperativo de una educación pertinente y de calidad. Con estos elementos jurídicos como ejemplos, referidos al ámbito educativo, se ilustra la manera en que devienen un estado de cosas que, en su movimiento de formación, orientan saberes, pensamientos, prácticas, comportamientos. El problema no puede reducirse a la pregunta por quién dispone o cuáles son los intereses ocultos tras la solemnidad de la norma, pues a las dos puede responderse con una Constitución de espíritu neoliberal, sino que debe ampliarse a una tecnología de poder más compleja cuyo nombre es el biopoder. Ciertamente, el dispositivo de la calidad es un manojo de aspectos jurídicos que someten la realidad a un régimen de luz o de verdad que la hacen ver y exigen nombrarla como una obligación y un fin encomiable, pero que también comporta aspectos extrajurídicos y pseudo-jurídicos. En el orden de lo primero se cuentan la familia, los técnicos y especialistas, la idiosincrasia. En el orden de lo segundo, las instituciones y organizaciones que sin el conocimiento pedagógico y académico auditan lo educativo con criterios de ingeniería social y de la administración empresarial.

Como tecnología, el dispositivo de la calidad no se ve, pero hace ver a los individuos que la educación requiere de procedimientos, registros y de formatos que la plasmen. Por lo tanto, emplea la ilusión de un sistema, cuyos elementos son piezas bien afinadas y dispuestas para que la realidad educativa funcione efectivamente. Del mismo modo, como máquina tecnológica, éste dispositivo se sirve de un lenguaje técnico como el de acciones preventivas y correctivas, no conformidad, procesos, etc. No obstante, puede subrayarse que lo que subyace a dicho lenguaje retórico es un metalenguaje de esencia animista y supersticiosa. A la práctica de considerar que con que se levanten datos estadísticos, cifras que apunten a indicadores de la calidad, el llenar

registros y elaborar gráficas de cumplimiento, podemos encontrar una actitud bastante similar a la de nuestros antepasados, quienes usaban la magia simpática para tener algún tipo de control sobre la realidad.

Frazer (1980), al describir el comportamiento de grupos humanos primitivos, rastrea el uso que estos hacen de dos principios en los cuales se funda la magia: el primero, "creer que lo semejante produce lo semejante, o que los efectos semejan sus causas, y segundo, que las cosas que una vez estuvieron en contacto se actúan recíprocamente a distancia, después de haber sido cortado todo contacto físico" (Frazer, 1980, p. 34). En el primer caso, de magia homeopática o imitativa, Frazer anota que indios norteamericanos trazan la forma de un hombre en la arena, para clavar en esta una estaca, creyendo que así causan daño a quien quieren. Para ilustrar el caso de la magia contaminante o simpática, este autor se refiere al paso de la vida adolescente a la adulta, en tribus australianas. Allí puede encontrarse la extraña práctica de arrancar varios dientes frontales a los jóvenes, pues se creía que al poner aquéllos en cortezas de árboles junto a ríos, el joven tendría un futuro promisorio si el diente caía en el agua, mientras que si lo roían las hormigas esto significaba enfermedad para el muchacho. De manera análoga, la súper imposición narrativa del dispositivo de gestión de la calidad, ha terminado por hacer creer ingenuamente que por el hecho de reducir los procesos educativos a estadísticas, gráficas y registros, entonces, por efectuar el ritual burocrático de llenar formatos, la realidad educativa está siendo bien intervenida y, en consecuencia, se tiene la sensación de control.

El dispositivo de la gestión de la calidad es un aparato que también adopta la forma de un discurso estratégico, cuya finalidad es obrar en el interior de las relaciones sociales, que está vertebrado por prácticas burocráticas, administrativas y legales. La estrategia es económica, por cuanto la educación pasa ser un eslabón más de la cadena de producción que debe llevar a una sociedad al desarrollo. También es política en la medida en que posiciona a un grupo de "expertos" en la cúspide de las organizaciones educativas, sea bajo la figura de gerentes que no saben de pedagogía o de pedagogos que quieren pasar por administradores.

Deleuze, en su texto Foucault (1987), emplea el término diagrama para relacionarlo al de dispositivo como ovillo o madeja. Como ya se afirmó más arriba, un

dispositivo está vertebrado por líneas de visibilidad, de enunciación, de fuerza, de objetivación, de subjetivación, de ruptura, entre otros. No obstante, dichas líneas no componen un todo compacto, hermético, con contornos bien definidos, antes bien, deben ser vistos como vectores que se entrecruzan, encabalgan, mezclan e incluso anulan. En el caso del dispositivo o tecnología de gestión de la calidad, las líneas de visibilidad son las disposiciones legales y normativas, provenientes de la constitución Nacional, códigos, decretos, reglamentaciones o, en otras palabras, lo correspondiente al ordenamiento jurídico. De igual modo, lo que refuerza este régimen de verdad son las normas nacionales e internacionales que se concretan en manuales de calidad. Con respecto a las líneas de fuerza, se cuentan la burocracia y el mercado, como subjetivación, la constitución del sujeto-cliente; sujeto-gerente; sujeto-funcionario de la educación.

### La economía como modelo dominante de las relaciones sociales

Como lo indica el escritor Ernesto Sábato, en su escrito *Hombres y Engranajes* (2002), es en los Tiempos Modernos donde hay que ubicar las líneas de fuerza que transformarán el rostro de la sociedad occidental actual: el dinero y la razón. Se trata de una época que está preñada de grandes cambios como la revolución científica, coronada en el siglo XVII, la revolución francesa de 1789 y la revolución industrial, entre otros, que se gestan a merced del paradigma de la razón e hicieron experimentar a los hombres de esa época que el proyecto colectivo que allí se fraguaba llevaría al ser humano al progreso científico y al éxito material; sin embargo, la situación distó mucho de ser tal, y como en el mismo arte, obras como las de Goya, a comienzos del siglo XIX, pusieron de manifiesto que “*El sueño de la razón produce monstruos*” (Goya, 1996, p. 43). De manera análoga hoy deberíamos decir que el sueño de la calidad está haciendo de la educación un ser deformado, pues, en este orden de ideas, la escuela y la universidad son seres de dos cabezas o híbridos constituidos de mercado y burocracia.

Castoriadis (1983) indica que “un verdadero análisis de la propia economía y de su importancia para la sociedad no pudo tener lugar más que a partir del siglo XVII y sobre todo del XVIII, es decir, con el nacimiento del

capitalismo, que erigió en efecto la economía en momento dominante de la vida social” (Castoriadis, 1983, p. 25). Ahora bien, ese imperativo de la economía sobre la vida social conllevó efectos a todas luces nefastos, cuando su principal agente, la burguesía, introdujo cambios en las relaciones humanas. A este respecto, Marx (1985), refiriéndose al carácter revolucionario de la burguesía denunciaba que esta: “despojó de su halo de santidad a todas las actividades contempladas hasta entonces con piadoso temor como venerables, convirtiéndolo en sus sirvientes a sueldo al médico, al jurista, al cura, el poeta y al hombre de ciencia. La burguesía arrancó el velo patético sentimental que encubría las relaciones familiares reduciéndolas a una mera relación de dinero” (Marx, 1985, p. 54).

En el caso denominado dispositivo de gestión de la calidad, puede determinarse cómo existen dos dispositivos que cohabitan amalgamados en él, ellos son la burocracia y el mercado. En este escrito se privilegia el estudio de estos dos por ser parientes del binomio razón y dinero, como líneas de fuerza que modelan la sociedad Moderna. De igual forma en la compleja lógica mercantil será de gran utilidad referirnos a la burocracia y al mercado como realidades insoslayables que someten y dominan las relaciones sociales y humanas que se generan en el interior de las instituciones educativas.

Con respecto a la primera, como nota característica de la organización colonial en América, sobre todo en la Nueva Granada y Colombia, el historiador Jaime Jaramillo Uribe (1997) señala que la burocracia hacía parte de la forma de vida del Español: “La superabundancia de empleados, séquito nobiliario y funcionarios eclesiásticos, es decir, de clases improductivas, eran desde la Edad Media un rasgo característico de la vida peninsular” (Jaramillo, 1997, p. 28). Dentro del contexto del dispositivo empresarial de la calidad, implementado en el seno de las instituciones educativas, la burocracia se da bajo la buena intención de la formación, humanización y la supuesta mejora en la calidad en virtud de resultados formales. No obstante, se instaura una suerte de dominación burocrática-racional, cuyos signos visibles son la proliferación y énfasis en expedientes, registros o documentos escritos.

En relación con el mercado, este como subsistema de la economía se erige en una de las claves para el arte de gobernar. Se gobierna no para el mercado sino por el mercado. Para Sartori “el mercado es una entidad cruel.

Su ley es la del éxito del más capaz. Espera encontrar un puesto adecuado a cada uno y motivar a los individuos a dar su máximo esfuerzo. Pero los desadaptados son expulsados irremediabilmente de la sociedad de mercado y condenados a morir o a sobrevivir con otros recursos” (Sartori, 1994, p. 224). El mercado es cruel y servir a sus interés también, enseñando en las instituciones educativas con el fin de insertarse en él, no porque se promueva el individualismo egoísta de sálvese quien pueda, sino por ser una máquina al servicio de la sociedad que se sirve descaradamente del individuo.

### Las mutaciones de la escuela

El problema inherente a la primacía del dispositivo burocrático-administrativo de la calidad sobre la esfera educativa radica en que la economía se erige en la medida y motor de toda actividad humana y, de un modo específico, del ejercicio de la educación. Esta irrupción de la lógica mercantil sobre la lógica educativa comporta, por una parte, el que se privilegie de un modo absoluto un sólo aspecto de la realidad, haciendo de él la verdad sin más. Por otra parte, la economía neoliberal se convierte en una esfera autónoma y abstracta, cuyo propósito es el mercado, de tal manera que pasa a considerar las relaciones sociales como secundarias. De allí, que el término economía deba entenderse como “el sistema de relaciones abstractas y cuantificables que, a partir de cierto tipo de apropiación de los recursos productivos determina la formación, el intercambio y el reparto de los valores” (Castoriadis, 1983, p. 30).

Ponemos de relieve al menos tres cambios operados en virtud de la colonización de lo mercantil en lo educativo. En primer lugar, La educación es presa de la estrategia política global de las empresas y, por tanto, debe marchar al compás de intereses transnacionales y del mercado. Consecuencia de ello, es la erosión de los fundamentos y pérdida del norte de las instituciones escolares. Para Laval (2004) las implicaciones políticas en lo educativo se desprenden del hecho según el cual “el objetivo político consiste, en efecto, en convertir la escuela en una máquina eficaz al servicio de la competitividad económica” (Laval, 2004, p. 329).

En segundo lugar, existe una mutación en las referencias internas de las instituciones educativas, pues, por una parte, quien está a la cabeza no sólo experimenta un cambio nominal de rector a gerente educativo, sino

que, dicho lugar, viene a ocuparlo bien un pedagogo o maestro quien se posesiona como experto técnico o pseudo administrador, bien un administrador o ingeniero social que desconoce la investigación, lo académico y pedagógico. Ahora bien, desde el punto de vista del maestro, este se experimenta como un ser ambiguo con bata blanca que no se sabe reconocer si como funcionario, técnico, experto o maestro. Encadenados al aparato burocrático-administrativo, las antiguas figuras de rector y de maestro se convierten en la triste figura del burócrata. En palabras de Max Weber (1977): “el burócrata individual no puede zafarse del aparato al que está unido (...) el burócrata profesional está encadenado a su actividad a través de toda su existencia material y espiritual. Por lo general, es un simple engranaje de un mecanismo siempre en marcha que le ordena ir en un sentido esencialmente fijo” (Weber, 1977, p. 79-80). Con esta fijación, no queda más que el desplazamiento-ocultamiento de lo académico, investigativo y pedagógico. Esto en virtud de la ya descrita “magia homeopática” que cae la confusión de creer que las cosas que se parecen son la misma cosa. La escuela no es empresa, así como una empresa no es, en esencia, una escuela.

En tercer lugar, el paso de estudiante y padre de familia a la etiqueta de clientes, hace que cuando las instituciones educativas se proyectan a sí mismas como empresas, se pasa de un lugar consagrado a la formación del ciudadano a la satisfacción del usuario No es gratuito que el eslogan por excelencia de las empresas es “el cliente siempre tiene la razón”. El centrarse obsesivamente alrededor de esta premisa también lleva a la transmutación de los valores emancipatorios, donde el saber y los conocimientos deben llevar al estudiante a la exploración responsable y autónoma de una vida buena, a uno sólo, económico, la despersonalización y enfriamiento de las relaciones al interior de lo educativo están a la orden del día. Formatos y mediaciones para que los padres de familia pongan la queja en vez de la atención personalizada es lo que tenemos. Despersonalización que por el afán y la mejora de encontrar resultados respaldados en estadísticas y datos formales que cuantifican lo imposible de medir, es decir, la interpretación, la argumentación, el análisis, etc., hace que se refuerce la siguiente imagen cruel: “la política neoliberal arroja a los niños que no pueden valerse por sí mismos por el sumidero, junto con el agua sucia del baño” (Ugarte, 2005, p. 71).

## Referencias

---

- Agamben, G. (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif?* Paris: Éditions Payot & Rivages.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad I*. Barcelona: Tusquets.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G. (1999). *¿Qué es un dispositivo?* En Balbier, Deleuze, Dreyfus, et. al. *Michel Foucault, Filósofo*. Barcelona: Gedisa, pp. 155-163.
- Foucault, M. (1999). *Las Mallas del poder*. En *Estética, ética y hermenéutica*, Obras esenciales, vol. III. Barcelona: Paidós, pp. 235-254.
- Foucault, M. (2004). *Discurso y verdad en la antigua Grecia*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Frazer, J. (1980). *La rama dorada. Magia y religión*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Goya, (1996). *Caprichos, desastres, tauromaquia, disparates*. Introducción de Sigrun Paas-Zeidler. Barcelona: Gustavo Gili, S. A.
- Hubert, D.; Rabinow, P. (2001). *Michel Foucault. Más allá del Estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Laval, Ch. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque Neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Marx, K.; Engels, F. (1985). *El manifiesto comunista*. Madrid: Alhambra.
- Platón. (1999). *Diálogos II, Gorgias*. Madrid: Gredos.
- Sánchez, R. (2007). *Biopolítica y formas de vida*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Sábato, E. (2007). *Hombres y engranajes*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Sartori, G. (1994). *¿Qué es la democracia?* Bogotá: Altamir.
- Smart, B. (1998). *Introductory Essay: The Government of Conduct – Foucault on Rationality, Power and Subjectivity*, en Smart, Barry. *Michel Foucault, Critical Assessments*, London and New York, Routledge, Volume four.
- Ugarte, J. (2005). *La administración de la vida. Estudios biopolíticos*. Barcelona: anthropos. Barcelona.
- Uribe, J. (1997). *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*, Bogotá: Planeta.
- Weber, M. (1977). *¿Qué es la burocracia?* Buenos Aires: La pleyade.

## Diálogo del conocimiento

La forma usual en la que los maestros nos relacionamos con la política educativa se caracteriza por una inusual tendencia a reaccionar intempestivamente en contra, y por la inusitada pasividad para ahondar en las intenciones que la alimentan, en la comprensión de los intereses que la promueven y de los mecanismos sutiles que la instituyen en nuestras prácticas cotidianas.

La crítica que se estila redonda en epítetos y expresiones de descalificación. La mayoría de las veces se reduce a una sucesión de consignas que, evocadoras casi siempre de un pasado que se añora y que bien vale la pena recordar, ahogan el esfuerzo comprensivo y movilizador en un estrépito efímero.

Esta manera de asumir la confrontación con la política que orienta la educación se traduce, además, en una especie de desencanto que obstaculiza la generación de poderes contra-hegemónicos a partir de las prácticas democráticas que se pudieran agenciar en la escuela.

Son estas, entre otras, las razones que nos llevan a valorar el oportuno artículo de Daniel Giovanni Toscano dedicado a explorar, más allá de sus síntomas y lugares comunes, la política de la educación promovida por el neoliberalismo. En particular, a propósito del ideal empresarial en virtud del cual la lógica y prácticas del mercado han venido colonizando los escenarios escolares en la mayoría de los países hispanoamericanos.

El ejercicio que se realiza pone de presente que no basta con oponer a la retórica neo-liberal, que se ha instaurado en los discursos predominantes sobre la educación, una retórica anti-neoliberal para subsanar los cada vez más ominosos efectos de la primera en la educación de los sectores de la población menos favorecidos cultural y socialmente. Se precisa también de lecturas realizadas desde otras ópticas que complementan la necesaria reflexión ideológica a la vez que subrayan la insuficiencia de esta última para agotar el debate sobre asuntos como el que nos ocupa.

Así, acudir a la filosofía y a la historia, como en este caso, nos proporciona otros elementos para la crítica de una política que se ha venido institucionalizando desde hace ya tres lustros y que ha conducido a construir una realidad educativa que aparece como natural a buen número de las nuevas generaciones de maestros, directivos, estudiantes y padres de familia. Así, por ejemplo, resulta llamativa la referencia que se hace a Platón, si bien se pudiera haber advertido al lector desprevenido sobre el alcance de su condición de actualidad o la pertinencia de sus juicios en relación con el tema central del escrito.

Acudir a los discursos postestructuralistas ha devenido una práctica canónica en nuestros tiempos. El escrito del profesor Toscano no escapa a esta tentación y, por ello, acude a la categoría de dispositivo para develar prácticas y comprensiones en torno al discurso de la calidad en la educación. Su advertencia inicial, oportuna por demás, sobre el sentido amplio y variopinto del término dispositivo nos permite llamar la atención sobre el abuso en el que muchos estudiosos sociales incurren cuando hacen uso de los conceptos, metáforas o imágenes de autores como Foucault, Deleuze o Derrida –por nombrar algunos de los más publicitados– para sustentar afirmaciones y enunciados que, en muchas ocasiones, constituyen claras contradicciones con las ideas y los contextos en los que tan afamados autores desplegaron su ejercicio intelectual.

En este aspecto, en lugar de aportar a una mejor comprensión, la idea de discurso de la calidad como *dispositivo* termina diluyéndose un poco en medio de la retórica y participando de la superficialidad con la que el mismo concepto de calidad circula en los distintos escenarios de la sociedad. Frivolidad que hace que casi todas las personas se refieran a ella como un bien deseable y, por tanto, la demanden, indistintamente de qué está entendiendo cada quien cuando la enuncia.

Al reiterar los interesantes aportes que este escrito ofrece a los maestros lectores, no puede pasarse por alto un aspecto en el que no profundiza lo suficiente y en el que pareciera incurrirse en una confusión al reducir la dimensión normativa al contenido jurídico. Una tendencia bastante común, valga también recordarlo, entre los educadores cuando nos relacionamos con la política educativa. Al hacerse visible este desliz, atribuible quizás a un asunto de énfasis o de extensión, nos invita por fortuna a dedicarle la necesaria atención y demandar de otras reflexiones que contribuyan a consolidar la formación política del magisterio, condición indispensable para comunicar a la actividad de investigación e innovación el compromiso ético y la responsabilidad social que se amerita.

Juan Carlos Orozco Cruz