



Economía global, gestión escolar y calidad educativa, análisis contextual desde el proyecto educativo institucional

*Carlos Enrique Mosquera Mosquera*¹
Universidad Cooperativa de Colombia
Colombia
carlosfilosofo@hotmail.com

*Jorge Enrique Ramírez Martínez*²
Universidad Santo Tomás, Sede Villavicencio
Colombia
jorge.ramirez@usantotomas.edu.co

*Ángela María Martínez Chaparro*³
Universidad Cooperativa de Colombia
Colombia
angela.martinez@campusucc.edu.co



Recibido: 21 de marzo de 2021. Aprobado: 15 de noviembre de 2021

<http://doi.org/10.15359/rep.17-1.3>

- 1 Integrante del grupo de Investigación Educación y Desarrollo de la Universidad Cooperativa de Colombia. Licenciado en Filosofía de la Universidad Católica de Oriente (UCO); Magíster en Educación de la Universidad Santo Tomás (USTA); Doctor en Humanidades y Artes con Mención en Ciencias de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), doctorando en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). <http://orcid.org/0000-0002-4806-3145>
- 2 Director de Investigación e Innovación de la Universidad Santo Tomás, Sede de Villavicencio. Licenciado en Física de la Universidad Pedagógica Nacional; Especialista en Currículo y Pedagogía de la Universidad de los Andes; Magister en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. <https://orcid.org/0000-0002-1171-9710>
- 3 Docente investigadora de la Universidad Cooperativa de Colombia, líder del grupo de Investigación Educación y Desarrollo. Psicóloga; Especialista en Psicología Social Aplicada; Magister en Psicología Social. <http://orcid.org/0000-0002-1702-3650>

Resumen

En este ensayo, se reflexiona en torno a la necesidad de reorientar la gestión escolar para que atienda, por un lado, los requerimientos de la política educativa nacional en términos de indicadores medibles de calidad propios de la economía global, que promueve el Ministerio de Educación colombiano, y, por otro lado, se integren en las nociones de la calidad educativa tres ejes de interpretación: 1) *pensar la gestión escolar como puente desde el proyecto educativo institucional*; 2) *la calidad educativa y brecha escolar*; y 3) *temer o humanizar la eficiencia y la eficacia*. Asimismo, se busca mostrar la importancia de humanizar la gestión educativa en la consecución de objetivos y metas, bajo las nociones de eficiencia y eficacia en la educación básica y media en un escenario de brecha social, cambio educativo, giro pedagógico y crisis de la formación.

Palabras clave: Brecha social, calidad educativa, economía global, eficacia, eficiencia, gestión escolar, proyecto educativo institucional.

Abstract

This article reflects on the need to reorient school management so that it meets, on the one hand, the requirements of the national educational policy in terms of measurable quality indicators typical of the global economy, promoted by the Colombian Ministry of Education, and, on the other hand, three axes of interpretation are integrated into the notions of educational quality: 1) thinking about school management as a bridge from the institutional educational project; 2) educational quality and school gap; and 3) fearing or humanizing efficiency and effectiveness. Likewise, it seeks to show the importance of humanizing educational management in the achievement of objectives and goals, under the notions of efficiency and effectiveness in basic and secondary education in a scenario of social gap, educational change, pedagogical turn and training crisis.

Keywords: educational quality, effectiveness, efficiency, global economy, institutional educational project, school management, social inequality



Introducción

Para la UNESCO (2008), “La eficacia implica analizar en qué medida se logran o no garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación” (p. 15), y la *eficiencia* “se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios, y si los distribuye y utiliza de manera adecuada” (p. 25). Por ello, los criterios de *eficiencia* y *eficacia*, como dimensiones de la calidad educativa, nos muestran dos variables a considerar para tender puentes entre los agenciamientos de las entidades de inspección y vigilancia de la educación en el Estado colombiano y la gestión escolar, desde la autonomía consagrada en la Ley General de Educación de 1994.

Es importante que la gestión escolar en los tiempos presentes, se oriente de forma modular, dadas las exigencias que encara las instituciones educativas por parte de las secretarías de educación departamentales en Colombia, para pensar en políticas institucionales con asiento en el proyecto educativo institucional que atiendan dos exigencias: 1) demuestren excelentes resultados bajo los indicadores medibles de las pruebas estandarizadas, conforme a los principios administrativos de *eficiencia* y *eficacia*; 2) que esas políticas tengan en cuenta las brechas sociales, económicas y de violencia que vivencian los estudiantes y la realidad contextual en la cual se encuentra enquistada la escuela.

Un camino posible para que la gestión escolar responda a esas exigencias, es humanizar los principios de *eficiencia* y *eficacia* en el contexto educativo colombiano, pues, se defiende la idea que, la escuela como institución social que sirve y depende del Estado, no puede aislarse de la visiones de mundo que se van gestando en las diferentes administraciones de gobierno; más, cuando estas mismas administraciones están llamadas a responder a las expectativas de la economía global, y lo hacen por medio de sus instituciones.

En este orden de ideas, este manuscrito pretende dos cosas: en primer lugar, reflexionar sobre la forma modular en que debe ejercerse la gestión escolar, argumentando la necesidad se dé el binomio: *economía global - realidad contextual* desde el proyecto educativo institucional, para que la escuela pueda atender tanto los principios de *eficiencia* y *eficacia*, obteniendo óptimos resultados medibles en las pruebas estandarizadas, como también, las necesidades educativas de los estudiantes en el contexto escolar. En otras palabras, que se dé respuesta a aquello

que el Gobierno Nacional colombiano pide (altos resultados en evaluaciones), pero también, que se preste atención a la brecha escolar y social (necesidades de los educandos y de la escuela en su contexto).

En segundo lugar, se requiere proponer un puente o fusión de horizontes con perspectiva pedagógica, entre aquellos (maestros críticos) que aducen que, los principios de *eficacia* y *eficiencia* no pueden estar en la escuela, porque pertenecen al campo empresarial y deshumanizan la educación y responden a las políticas de la economía global, que fomenta el individualismo al posicionar la racionalidad de las competencias; frente aquellos otros (maestros y administrativos) quienes, abogan por su vinculación sin hacer lectura de contexto.

Se insiste en ese puente o fusión de horizontes con perspectiva pedagógica, como también lo propone Aguilar (2003) al interpelar a Gadamer, porque en tiempos de incertidumbre generalizada como la que experimenta la escuela actual, los extremos agudizan la crisis; y, ante la crisis, se debe buscar posibles caminos, posibles salidas, se deben tender puentes. En tal sentido, para el desarrollo de este escrito, se proponen tres categorías: 1) *pensar la gestión escolar como puente desde el proyecto educativo institucional*; 2) la calidad educativa y la brecha escolar; y 3) temer o humanizar la eficiencia y la eficacia.

Desarrollo

Argumentar, sustentar e interpelar la importancia de tender un puente con perspectiva pedagógica, que haga posible en la escuela el binomio: *economía global - realidad contextual* desde el proyecto educativo institucional, a partir de las categorías de: *pensar la gestión escolar como puente desde el proyecto educativo institucional*; *la calidad educativa y la brecha escolar*; *temer o humanizar la eficiencia y la eficacia*, implica comprender la gestión escolar de forma modular. En este sentido, para que la escuela y la comunidad educativa se interesen, tanto por los resultados en pruebas estandarizadas que promueven la *eficacia* y la *eficiencia*, como también, por las necesidades educativas de los estudiantes y del contexto escolar, se debe avanzar en la integración de horizontes de sentido, entre quienes en el contexto escolar desconfían de la racionalidad que promueve la *economía global*, a través de los principios de *eficacia* y *eficiencia*, como entre aquellos otros que la defienden y hacen presión para que opere en la escuela sin hacer lectura de contexto, y sin comprender la brecha escolar que subyace en los procesos educativos.



Pensar la gestión escolar como puente desde el proyecto educativo institucional

El término *gestión*, es propio del campo de conocimiento empresarial-administrativo. Por esta razón, [García y Bolívar \(2005\)](#) sostienen que la *gestión* significa administrar, hacer diligencias conducentes al logro de unos objetivos. En concreto afirman: “se entiende por gestión, las acciones, operaciones y actividades específicas realizadas por una persona o un grupo humano, con el objetivo de lograr unos resultados de la manera más eficiente y eficaz” (p. 38).

Es de ahí, que este término ha sido acuñado en el sector educativo, en especial, en el ámbito directivo. No es casualidad que una de las cuatro áreas que establece el [Ministerio de Educación Nacional de Colombia \(2008\)](#) en la *Guía 34*, sea el *Área de Gestión Directiva*, que comprende los procesos de: (1) Direccionamiento estratégico y horizonte institucional; (2) gestión estratégica; (3) gobierno escolar; (4) cultura institucional; (5) clima escolar; y (6) relaciones con el entorno.

A propósito, recuerdan [Mosquera \(2018\)](#) y [Mosquera y Rodríguez \(2018a\)](#) que el proceso número uno, el direccionamiento estratégico y horizonte institucional, está incluido en el componente *marco filosófico, principios y fundamentos* del proyecto educativo institucional, que contiene, según Mosquera y Rodríguez ([2018b](#), [2018c](#)), la misión, visión, valores institucionales, metas y políticas de inclusión de las instituciones educativas; también, en este componente se explicita en palabras de [Coy \(1995\)](#), la concepción antropológica, psicológica, sociológica, epistemológica, social- cultural de la apuesta educativa, en función del hombre y mujer como sujetos educables.

Por consiguiente, si se habla de *gestión escolar*, ésta debe tener su *arché* (principio), su fundamento, desde el *direccionamiento estratégico*, que, como ya se afirmó, está contenido en el componente *marco filosófico, principios y fundamentos* del proyecto educativo institucional. Pues, es de ahí, de donde se explicita la apuesta educativa en función del sujeto ideado a formar, de la realidad contextual y de mundo a construir en perspectiva de anticipación (futuro). Esto es relevante a la hora de pensar, plasmar y dar operatividad a toda apuesta educativa en la escuela, en la medida que el acto de educar es complejo, está lleno de contingencias, y esto, todo enseñante lo debe saber.

Desde las reflexiones que suscitan las propuestas, trabajos y aportes de [Altopiedi \(2013\)](#), en relación con la crisis de la escuela; [Tiramonti \(2004\)](#), al referirse a la desigualdad educativa; [Duch \(1997\)](#), al hacer alusión los cambios caóticos que ha tenido la escuela en la modernidad; [Taylor \(2014\)](#), desde sus explicaciones de la era secular; [Arendt \(1996\)](#), en los ejercicios de reflexión política; Bauman ([2007a](#), [2007b](#), [2013](#)), en cuanto a sus aportes en torno a la incertidumbre y los cambios de cultura propios de la modernidad líquida; y las sociedades de control propuestas por [Deleuze \(2006\)](#), por mencionar algunos. En este sentido, Mosquera y Ramírez ([2020a](#), [2020b](#)) argumentan que es innegable el cambio de mentalidad del sujeto moderno, producto de los tiempos posmodernos que atraviesa la humanidad, donde lo que le significa al hombre y la mujer no es devenido de mandatos exógenos (leyes, religión, costumbres), sino de la representación endógena que él y ella hacen desde su mismidad, desde su subjetividad, y esto, posibilita veces a que no crean en el relato formativo que venden instituciones como la escuela.

En tal sentido, es válida la afirmación que hace [Altopiedi \(2013\)](#), al sostener que existe una crisis de la red de instituciones sociales, en especial de la escuela, porque es interrogada constantemente por el sujeto desconfiando de ella, en el caso colombiano, por los integrantes de la comunidad educativa y pedagógica que estructuran la escuela. Desconfianza que, según [Tiramonti \(2004\)](#), se da por las fallas en las redes institucionales que articulan y sostienen el orden, en la medida que ya no dan respuestas seguras como lo hacían a otrora. También la complejidad de la realidad escolar se puede comprender con [Duch \(1997\)](#), cuando afirma que la dispersión y caoticidad del tiempo presente, han hecho que las estructuras de la codescendencia (familiar), coresidencia (polis como sociedad) y cotrascendencia (religarse a lo sagrado) en la era posindustrial se modifiquen, donde la familia, la sociedad y lo sagrado, ya no se tienen como referentes para guiar el sentido de vida del hombre y la mujer.

En este mismo sentido, se cita a [Taylor \(2014\)](#), para quien, la secularización y desencantamiento de lo sagrado y del vínculo relacional, han propiciado un mundo desencantado, sin referentes, en el que la subjetividad no pueda sujetar su sentido de vida. Frente a este desencantamiento, es que [Arendt \(1996\)](#) afirma que el mundo moderno ha entrado en una crisis general, que Bauman ([2007a](#), [2007b](#), [2013](#))



interpreta como cambios presentes en la actualidad que no son duraderos, porque la sociedad ha pasado de ser sólida a líquida, pero [Deleuze \(2006\)](#) entiende estos cambios que generan crisis, como el paso de una sociedad disciplinaria a otra de control.

Si la realidad escolar es calamitosa y contingente, la gestión escolar debe cambiar, mutar, modular, para dar respuesta. Sólo que tal modulación debe iniciar por pensar en políticas institucionales con asiento en el proyecto educativo institucional, y teniendo en cuenta el componente *marco filosófico, principios y fundamentos*, porque se recuerda, él contiene la misión, visión, valores institucionales, metas, políticas de inclusión, la concepción antropológica, psicológica, sociológica, epistemológica, social y educativa, que los actores escolares han construido en medio de las reglas que permite la democracia.

Se podría decir retomado las palabras de [Díaz \(2012\)](#) que, ante los desafíos que encara la gestión escolar en la actualidad, ésta debe pensarse de forma serpenteante, modular, para que atienda lo que exige la política educativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con resultados concretos y medibles en pruebas estandarizadas, alineadas a la economía global, y, a lo que los estudiantes necesitan de acuerdo con la realidad del contexto y las brechas sociales.

Precisamente, para que los elementos de este componente del proyecto educativo institucional sean interiorizados, dotados de significados (apropiación de lo escrito), tengan sentido (comprensión de lo escrito y llevado a la praxis), y orienten el accionar de maestros y directivos, es fundamental que no sean construidos por personas diferentes a los actores escolares, los expertos. En tal sentido, los maestros y directivos deben concurrir de forma directa en su construcción, dado que, desde ahí, podrán pensar en la forma cómo responder a los lineamientos, directrices y exigencias que el Ministerio de Educación de Colombia pide a las instituciones educativas en términos de demostrar resultados medibles, y también, idear desde las políticas institucionales, estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades que los estudiantes precisen.

Que los directivos y maestros, interioricen los elementos del componente *marco filosófico, principios y fundamentos* del proyecto educativo institucional, es posibilitar se consolide la gestión escolar y pedagógica y, de esta manera, se idean formas de reducir los riesgos, las brecha social, las dificultades o las contingencias presentes en la

escuela, en la medida que la *gestión escolar* se puede interpretar de dos maneras: por una parte el maestro de aula debe gestionar el aprendizaje de los estudiantes, más allá de la brecha escolar y la contingencia educativa⁴ desde su praxis pedagógica; por otro lado, el equipo directivo liderado por el rector, también debe hacer lo propio desde sus prácticas de gestión administrativas (Mosquera y Jaramillo, 2019).

En lo atinente a las prácticas de gestión administrativas, estas deben crear un puente, un vaso comunicante entre las decisiones y orientaciones que se ideen como institución educativa, para responder al pedido del Ministerio de Educación Nacional, y lo que es menester para los estudiantes. Pero, sobre todo, el reto mayúsculo está, en liderar políticas institucionales, que, de verdad, respondan a ello. Validando los argumentos de Burgos y Peña (2001), sería un puente que permita la gestión de diferentes políticas institucionales para poder consolidar primero, la misión, visión, valores institucionales, metas y políticas de inclusión, que dan un norte, muestran posibles caminos, para poder atender la “inagotable e imprevisible variedad de la realidades y situaciones de la escuela” (Burgos y Peña, 2001, p. 7), que para el propósito que se sigue serían dos: 1) responder a las exigencia de la política educativa nacional que exige el Misterio de Educación colombiano, y 2) responder también al llamado que hacen los estudiantes, conforme a lo que ellos necesitan.

La creación de un puente entre la gestión escolar y la calidad educativa permite afrontar cualquier exigencia de política educativa nacional que se le haga a la escuela, como, por ejemplo, mejorar los indicadores de las pruebas estandarizadas internas o externas, porque es una gestión escolar que no piensa la orientación al azar, sino que ha sido pensada y plasmada desde el proyecto educativo institucional, conforme a la realidad de los estudiantes y del contexto. Esto también, evitaría que se produzca un desplazamiento del proyecto educativo institucional, de la realidad de los estudiantes y del contexto, toda vez que, muchas instituciones educativas, por el afán de responder a los indicadores de calidad, no consultan *el componente marco filosófico, principios y fundamentos*; no leen la realidad del contexto ni comprenden la brecha de

4 Se llama brecha escolar las diferentes dificultades por la que atraviesa la escuela. Dificultades que son internas, propias de la dinámica educativa, que en palabras de Lidia M. Fernández (2013) producen sufrimiento; o externas, producto de los fenómenos sociales que zarandean la escuela.



los estudiantes. Sería un graso error, si la escuela direcciona su mirada sólo a la obtención de óptimos resultados medibles, y desconoce las necesidades de los estudiantes.

La calidad educativa y la brecha escolar

Por medio de la experiencia en la docencia, gestión, dirección y administración del sector educativo, se ha evidenciado que muchos enseñantes y directivos, por el afán de responder a pruebas estandarizadas, piensan que la calidad educativa se reduce a que los estudiantes saquen altos puntajes en las competencias básicas de Lecto- Escritura, Matemáticas, Inglés, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, para que la institución en la cual laboran aparezca en el *ranking* de los primero puestos, con el rótulo de “ser de las mejores”.

Se olvidan de que reducir la deserción, la repitencia y la brecha escolar de los estudiantes, también es calidad educativa. Así lo argumenta [Tamayo \(2017\)](#), al hacer una crítica férrea a la racionalidad de competencias que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico- (OCDE), en perspectiva de formar la subjetividad como fuerza de trabajo, alineada a los intereses del mercado que defiende la economía global. Por ello, propone una visión humanista de la gestión escolar, es decir, que se centre en acompañar a los estudiantes en sus vicisitudes y en su desarrollo personal. Por eso, afirma este mismo autor:

Inscrita en el campo de la pedagogía, la administración escolar no puede copiar o aplicar mecánicamente los principios de la administración de empresas y de la economía de mercado, porque su razón de ser es cultural, ética y política, y porque sus fines giran en torno al pleno desarrollo de la personalidad, que no se agota en el desarrollo económico. La administración debe estar en función de los fines de la educación. ([Tamayo, 2017](#), p. 5)

En cierto sentido, es razonable lo que propone [Tamayo \(2017\)](#). De hecho, la Ley General de Educación colombiana, en el inciso 1° del artículo 5°, sostiene que los fines de la educación deben apuntar al:

pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica,

intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. ([Congreso de Colombia, 2012](#), p. 21)

Desde luego, significa esto que la formación de la subjetividad no debe segmentarse de forma unilateral en la Lecto- Escritura, Matemáticas, Inglés, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, sino en las diferentes dimensiones del sujeto. Varios artículos: “La escuela de la esperanza: Una nueva categoría ante el contra-relato de las competencias” ([Mosquera y Rodríguez, 2019a](#)); “El cliché de las competencias y la soberanía PISA” ([Mosquera y Burgos, 2017](#)); “La evaluación como herramienta de conocimiento frente a la deserción y la marginalidad” ([Mosquera y Rondón, 2017](#)), han argumentado que la escuela no puede reducir todo el proceso educativo para responder sólo a pruebas estandarizadas de corte nacionales o internacionales, porque no se evalúan todas las dimensiones de los estudiantes: física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica, entre otras.

Ya lo han dicho [Mosquera y Burgos \(2017\)](#), cuando se piensan los procesos formativos de manera segmentada y unilateral, donde se valida exclusivamente el saber en lecto-escritura, matemáticas, inglés, ciencias sociales y ciencias naturales, puede ser peligroso, ya que por un lado, genera un vaciamiento del sistema educativo recortando el currículo, si el Ministerio de Educación de Colombia desplaza su visión de la educación doméstica, para responder a mandatos de organismos internacionales como la OCDE y el Banco Mundial, obligando a la instituciones educativas a ceñirse a la política educativa de la economía global, desconociendo además, la realidad contextual de los estudiantes y la escuela; por otro lado, se subvalora el potencial del proyecto educativo institucional, porque no es consultado, es ignorado por maestros y directivos, si únicamente focalizan sus esfuerzos en instruir a los estudiantes para responder a pruebas censales, dejando de lado la formación de la subjetividad en sus distintas dimensiones:

Ahora, dicho lo anterior, es preciso aclarar que, si bien, se argumenta sobre lo nocivo que puede ser la extrapolación de algunos principios de la administración de empresas (*eficiencia* y *eficacia*) al sector educativo; también es bueno aceptar que la escuela no puede ser una “república independiente” de los cambios y visiones globales que se van instalando en las diferentes administraciones de los estados; que quiérase o no tienen influencia en la escuela, al ser ésta una institución



social que depende de las diferentes administraciones de cada país. No en vano sostuvo en su momento [Althusser \(2003\)](#), que la escuela es un aparato ideológico del Estado. Esto para recordar que la escuela está pensada para responder a los intereses de los diferentes países.

Se cree que, una posible salida para superar la visión de escisión entre *gestión escolar* arrodillada a los principios de la economía global, y la gestión que atiende todas las dimensiones de la subjetividad, consiste también en la humanización de algunos principios gerenciales de la administración que promueve el mercado global: *eficiencia* y *eficacia*. Entendiendo por un lado, economía global, como la forma en que el mercado capitalista ha llegado a diferentes regiones del mundo, impulsando innovaciones técnicas, tecnológicas y tratados de libre comercio, entre otros, que han producido transformaciones institucionales y una nueva relación del sujeto con el mundo; y, ello ha obligado a que los estados repiensen la formación de la subjetividad al interior de la escuela, de tal manera que, puedan responder a las exigencias mundiales en términos de formar un buen recurso humano que interactúe, se adapte y responda a esos cambios globales.

Y este sujeto a su vez, es evaluado con distintos instrumentos internos y externos por varios organismos (nacionales e internacionales), para comprobar que si ha sido formado con las competencias que exige el nuevo orden mundial. Esto explica entonces las diferentes pruebas estandarizadas que ha aplicado Colombia: *SABER* (se aplica desde 1991 a estudiantes de 5° y 9° grado, en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Competencias Ciudadanas y Sociales); *ICFES* (aplicada a los estudiantes que terminan el grado 11° en áreas básicas como: Lenguaje, Matemáticas, Física, Química, Biología, Geografía, Historia, Filosofía, Inglés, Medio Ambiente, Violencia y Sociedad); *ECAES* (evalúa las competencias de los estudiantes que concluyen la educación terciaria, en las áreas y componentes propios de su programa académico); *PISA* (evalúa competencias para la vida de estudiantes de 15 años, centradas en competencias de Lectura, Matemáticas y Científicas); *SERCE* (se aplica para evaluar competencias básicas y habilidades para la vida en las áreas de Lectura, Matemáticas y Ciencias Naturales); *TIMSS* (evalúa competencias académicas de estudiantes de diferentes grados en Matemáticas y Ciencias Naturales).

Es este contexto, toman fuerzas los principios de *eficacia* y *eficiencia*, porque si la *eficiencia* se entiende como la capacidad para

lograr el cumplimiento de los objetivos determinados, minimizando el empleo de recursos (Fernández y Sánchez, 1997), y *eficacia*, como la capacidad administrativa para alcanzar las metas o resultados propuestos (Bouza, 2000), estos se han introducido a la *gestión escolar* como guías para el logro de la calidad educativa, es decir, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, exige a las escuelas del país que la demostración eficiente y eficaz del trabajo que realizan, debe materializarse en la consecución de altos resultados medibles que evalúan las distintas pruebas nacionales e internacionales.

Por eso, se propone la humanización de los principios de *eficacia* y *eficiencia*. Esta humanización se puede organizar por medio del binomio *economía global y realidad contextual*, como se viene proponiendo. Se propone este binomio porque contrario a lo que muchas personas creen, la gestión escolar es bastante compleja, el directivo está en el centro de las exigencias de lo que la política nacional pide y, es su deber responder a las expectativas que el Estado se ha trazado, que, entre otras cosas, expresa en su política educativa nacional en términos de indicadores medibles (resultados de pruebas estandarizadas). También el directivo debe responder a las exigencias de la realidad contextual, en especial, a las dificultades que evidencian los estudiantes.

Porque éstas con frecuencia no son localizadas e identificadas por la racionalidad legalista y administrativa de la política educativa del país, pero aun así, es un imperativo que el directivo responda, porque no son dificultades únicamente en términos de repitencia y deserción escolar, que se relacionan muchas veces de manera frívola para indicar que X o Y porcentaje de estudiantes desertaron o perdieron el año desde la estadística nacional, que desde un punto de vista tiene su lado bueno, en tanto que moviliza propuestas para bajar tales índices, ya que hacerlo también es calidad educativa. Pero cuando se habla de las dificultades de los estudiantes, trasciende las categorías de deserción y repitencia, vista en términos numéricos, estadístico, y, recoge otras realidades que emergen de forma imprevista, y que repito, se deben atender desde la gestión escolar.

En resumen, la gestión escolar que apunta al logro de buenos resultados eficientes y eficaces, mediados por el binomio *economía global-realidad contextual*, ha comprendido que ello requiere un trabajo coordinado con diferentes actores educativos; sabe que tiene que responder tanto a las exigencias de la política educativa nacional como a



la realidad contextual de los estudiantes. No se cree que la salida sea desplazar, ignorar las dificultades de los alumnos por el afán de responder sólo a pruebas estandarizadas, ni que la escuela se aisle de forma ermitaña de los nuevos cambios y visiones de mundo y sociedad. Se insiste: es necesario pensar la *gestión escolar* desde el binomio *economía global- realidad contextual*.

Temer o humanizar la eficiencia y la eficacia

Es evidente que muchos autores, desde una postura crítica tienen sus reservas frente a la inclusión de los principios de *eficacia* y *eficiencia* en el campo de la educación, como lo hace [Tamayo \(2017\)](#), porque analiza en estos la posibilidad de que la educación se transforme en mercancía, al sostener que:

el rector se convierte en un gerente; los maestros son funcionarios que obedecen al patrón; los estudiantes unos clientes que siempre tienen la razón y a los que hay que mantener satisfechos para reducir los índices de repitencia, porque estos principios [eficacia y eficiencia...] tergiversan y colonizan la escuela y sus fines, están pensados para responder a los intereses de la economía global que promueven los organismos asociados a la banca internacional. (p. 5)

Postura similar desde una filosofía de finitud se puede encontrar también en [Mèlich \(2010\)](#); [Mèlich y Boixader \(2010\)](#) y [Mosquera y Rodríguez \(2019b\)](#), quienes, si bien no trabajan las categorías de *eficiencia* y *eficacia*, sí las de *competencias* y de *moral*. Estos autores rechazan las competencias, porque para ellos el sujeto que es excéntrico y vulnerable, dada su dimensión corpórea, no puede ser competente y actuar de forma correcta siempre, al estar sometido a la contingencia del mundo finito.

Se insiste, si los principios *de eficiencia* y *eficacia* se miran como criterios únicos de calidad en el sector educativo, y se desconocen otros aspectos, así como la realidad contextual en la cual están inmerso los alumnos, se corre el riesgo de cometer un error al cercenar, escindir el proceso que educa la subjetividad, ya que se desconocen otras dimensiones del sujeto que requieren ser formadas. Por esta razón, es entendible la posición de [Bibian \(2015\)](#), cuando afirma que, se debe evitar la tentación de la *eficacia* en la escuela, pues, ello agrava la visión de la institución debilitada.

En consecuencia, para evitar la visión de la escuela debilitada, poco eficiente e ineficaz, es que se propone la humanización de estos principios, a través del binomio *economía global- realidad contextual*. Es de imperiosa necesidad humanizarlos, pues, la gestión escolar que persigue el relato de la *eficacia y eficiencia* a ciegas, en busca de excelentes resultados evaluativos internos como externos, puede invisibilizar la brecha escolar y dificultades de los estudiantes. No creemos en la idea que caracteriza la cultura occidental, pasando por Platón hasta llegar a Descartes, y que hemos heredado, tratando de escindir todo. No es bien visto que, para atender la calidad educativa a través de los principios de *eficiencia y eficacia*, se tenga que dividir el proceso educativo en dos: uno que atienda la supremacía de la calidad educativa, consistentemente en preparar a los estudiantes para que saquen altos resultados en las pruebas estandarizadas, y otro que se encargue de atender las dificultades que presentan a veces los alumnos más desfavorecidos, dependiendo el capital cultural en que han nacido y criados.

Se defiende con fuerza la idea, que un proceso formativo bien pensado y orientado desde el proyecto educativo institucional, puede responder a las exigencias que señale el Ministerio de Educación Nacional, conforme a la política educativa instituida, demostrando buenos resultados, sin abandonar a los estudiantes, porque como afirma [Meirieu \(2013\)](#), a los alumnos se les debe acompañar tanto en el éxito como en sus dificultades. El “simulacro pedagógico” no debe tener cabida; entendiéndose este, como aquella idea defendida por rectores y maestros, en la cual sostienen, que ellos como institución “son los mejores” porque algunos estudiantes sacan buenos puntajes en pruebas externas; esto debe repensarse, sobre todo, cuando los índices de repitencia, deserción escolar, *bullying*, suicidio, consumo de drogas y otras brechas escolares aumentan exponencialmente al interior de muchas escuelas en Colombia.

Conclusión

La escuela no puede desvincularse de las visiones de mundo que se van instalando en el imaginario social, *so pretexto* de protegerla de la lógica de la economía global. Ella debe comprender estas visiones y buscar la manera de hacerlas partícipe de su propuesta educativa. El proyecto educativo institucional como herramienta de planeación educativa, especialmente desde el componente *marco filosófico, principios*



y fundamentos (Mosquera y Rodríguez, 2020), posibilita que se vincule estas visiones de mundo, respecto a las categorías o principios de *eficiencia* y *eficacia*, que han tomado mucha fuerza en la gestión educativa. Pero esta vinculación debe hacerse de manera práctica y razonable; es decir, se deben humanizar conforme a los procesos formativos que se ideen desde el proyecto educativo institucional, para atender a las exigencias que hace el Estado colombiano en términos de indicadores medibles de calidad, expresados en pruebas censales y, atender también la brecha que presenten los estudiantes, así como las contingencias inherentes al contexto donde se encuentra ubicada la institución educativa y que la afecta.

Para la escuela, debe quedar claro, es un yerro craso producir un vaciamiento de su propuesta educativa, así como desconocer la realidad del contexto y de los estudiantes, por el afán de responder a pruebas estandarizadas. De ahí la necesidad de humanizar los principios de *eficiencia* y *eficacia* en la gestión directiva. En resumidas cuentas, se podría de decir: trabájese a la obtención de buenos resultados en pruebas sí, pero no así (aplicando sólo el “simulacro pedagógico”).

Esta reflexión justifica la necesidad de repensar de manera modular y serpenteante la gestión escolar desde el proyecto educativo institucional, a través del binomio- economía global - realidad contextual, para humanizar los principios administrativos de eficacia y eficiencia y, de esta manera, responder a las demandas impulsadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y de las políticas de la economía global, consistente en la obtención de indicadores de desempeño de alta calidad, expresados en pruebas estandarizadas nacionales y externas.

Referencias

- Aguilar, L. A. (2003). Conversar para aprender. Gadamer y la educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 23, 11-18. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/294/287>
- Altopiedi, M. (2013). *El cambio y la crisis en la escuela. Una aproximación narrativa*. Alternativa Pedagógica.
- Althusser, L. (2003). *Ideologías y aparatos ideológico del estado*. Ediciones Nueva Visión.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro Hannah Arendt. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península.

- Bibian, D. (2015). *Gestionar una escuela secundaria posible. Orientación escolar, asesoría pedagógica y función tutorial institucional*. Noveduc.
- Congreso de Colombia. (2012). *Ley General de Educación*. Editorial Unión.
- Coy, M. (1995). P.E.I.: proyecto de transformación educativa. *Revista Educación y Cultura*, 1(1), 13-18.
- Bauman, Z. (2007a). *Tiempos líquidos. Vivir en épocas de la incertidumbre*. Tusquets.
- Bauman, Z. (2007b). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gediza.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bouza, A. (2000). Reflexiones acerca del uso de los conceptos de eficiencia, eficacia y efectividad en el sector salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 26(1), 50-56. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662000000100007
- Burgos, N. y Peña, C. (2001). *El proyecto educativo institucional. Un puente entre la teoría y la práctica*. Ediciones Colihue.
- Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Revista Polis*, 13(1), 1-7. <https://polis.revues.org/5509>
- Díaz, E. (2012). Exigencias epistemológicas y metodológicas para una docencia futura. *Educação Unisinos* 16(2), 102-107. <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2012.162.01/963>
- Duch, L. (1997). *La educación y la crisis de la Modernidad*. Paidós.
- Fernández, L. M. (2013). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. PAIDÓS.
- Fernández, M. y Sánchez, J. (1997). *Eficacia Organizacional*. Ediciones Díaz de Santos.
- García, G. y Bolívar, J. E. (2005). *Fundamentos de la gestión pública. Hacia un Estado Eficiente*. Universidad EAN.
- Meirieu, P. (2013). *Conferencia de Philippe Meirieu*. Ministerio de Educación de la República de Argentina.
- Mèlich, J. C. (2010). *Ética de la Compasión*. Herder.
- Mèlich, J. C. y Boixader, A. (coord) (2010). *Los márgenes de la moral. Una mirada a la ética a la educación*. Grao.



- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía 34 para el mejoramiento institucional del auto evaluación al plan de mejoramiento*. Cargraphics. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-177745_archivo_pdf.pdf
- Mosquera, C. E. (2018). *El proyecto educativo institucional y la formación de la subjetividad política para un escenario de posconflicto: memoria colectiva e identidad escolar* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- Mosquera, C. E. y Burgos, M. (2017). El Cliché de las competencias y la soberanía PISA. *Revista Educación y Cultura*, 2(118), 64-67.
- Mosquera, C. y Jaramillo, L. (2019). Las buenas prácticas pedagógicas frente al sujeto educativo impermeabilizado tayloriano en la era posmoderna. *Actualidades Pedagógicas*, 2(74), 1-14. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss74.7>
- Mosquera, C. y Ramírez, J. (2020a). El desencantamiento de la Escuela: sus cambios y zarandeos en la era posindustrial. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(1), 45-61. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/5459/5197>
- Mosquera, C. y Ramírez, J. (2020b). *La formación de la subjetividad política y la identidad escolar*. Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.
- Mosquera, E. y Rondón I. (2017). La evaluación como herramienta de conocimiento frente a la deserción y la marginalidad. *Revista Palobra*, 1(17), 166-187. <http://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/1830/1612>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2018a). Proyecto educativo como fundamento par pensar la subjetividad política desde la cultura escolar. *El Ágora USB*, 18(1), 256-268. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.2771>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2018b). El proyecto educativo institucional como fundamento para formar la subjetividad ética heterónoma. *Praxis*, 14(2), 227-242. <https://doi.org/10.21676/23897856.2673>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2018c). Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva.

- Hallazgos*, 15(29), 45-70. <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v15n29/1794-3841-hall-15-29-45.pdf>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2019a). La escuela de la esperanza: Una nueva categoría ante el contrar-relato de las competencias. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 37-53. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.2>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2019b). El PEI, un instrumento pedagógico que al reflexionar sobre la memoria colectiva del conflicto armado posibilita un aprendizaje en torno al dolor y sufrimiento. *El Ágora USB*, 19(1), 81-94. <https://doi.org/10.21500/16578031.3538>
- Mosquera, C. y Rodríguez, M. (2020). Políticas de memoria en la escuela en América Latina. El caso de Colombia frente a su conflicto armado. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 11(1), 267-286. <https://doi.org/10.21501/22161201.2770>
- Tamayo, A. (2017). Ser maestro en Latinoamérica hoy: desafíos. *Revista Educación y Cultura*, 1(123), 24-21.
- Taylor, C. (2014). *La era secular*. Gediza.
- Tiramonti, G. (comp.). (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial.
- UNESCO. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. UNESCO.