

expedición hacia el interior



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SECCIONAL CALI

carlos alberto molina gómez

Expedición hacia el interior



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SECCIONAL CALI

Expedición hacia el interior

Carlos Alberto Molina Gómez

2011

Título: *Expedición hacia el interior*

Autor: Carlos Alberto Molina Gómez (camgomez@usbcali.edu.co)

ISBN: 978-958-8436-64-7

Rector
Fray Álvaro Cepeda van Houten, OFM

Secretario
Fray Hernando Arias Rodríguez, OFM

Vicerrector Académico
Juan Carlos Flórez Buriticá

Vicerrector Administrativo y Financiero
Félix Remigio Rodríguez Ballesteros

Director de Planeación
Juan Javier Vesga Rodríguez

Directora Investigaciones
Ángela Rocío Orozco Zárate
e-mail: arorozco@usbcali.edu.co

Director Proyección Social
Ricardo Antonio Bastidas Delgado

Coordinador Editorial
Claudio Valencia Estrada
e-mail: clave@usbcali.edu.co

Diseño y diagramación: Silvier Óscar Robledo Ocampo

Universidad de San Buenaventura, seccional Cali
La Umbría, carretera a Pance
A.A. 25162 y 7154
PBX: (572)318 22 00 – (572)488 22 22
Fax: (572)488 22 31/92
www.usbcali.edu.co • e-mail: EditorialBonaventuriana@usbcali.edu.co
Cali - Colombia, Sur América

Este libro no puede ser reproducido total o parcialmente por ningún medio sin autorización escrita de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali.

Cali, Colombia
Diciembre de 2011

Agradecimientos

Agradezco a los seres humanos que, con su apoyo, me suministraron el bien más precioso que puede proporcionarse, en medio de las lógicas comerciales y mercantiles de la universidad: confianza y libertad de pensamiento y acción.

Son ellos: mi esposa Merly, mi hija María Alejandra y los colegas Juan Carlos Flórez Buriticá, Walter Mendoza Borrero, Ángela Rocío Orozco Zárate, Ernesto Contreras Guatibonza, Julio César Rubio Gallardo, Hernán Buitrago Ramírez, Harold Viafara Sandoval y Edgar Varela Barrios.

Carlosmol.
Octubre 31 de 2011

Tabla de contenido

A manera de introito	13
La maestría como educación superior	18
Profundización no como profesionalización	19
Alta dirección como <i>management</i>	19
Servicios educativos.....	24
Gestando espíritu	27
El contexto para la gesta	33
La historia en presente.....	34
Rasgos de la alta dirección.....	35
El capitalismo globalitario y sus fisuras	67
Oportunidad desde un contexto.....	73
Augurios.....	75
El trayecto	79
Principios que soportan la formación	79
Propósitos que orientan la formación	80
Perfiles de formación.....	82
Espíritu del programa.....	82
Configuración de la personalidad magíster.....	84
La estructura y organización de contenidos	86

Interdisciplinariedad	94
Desarrollo de la actividad científico-tecnológica	95
Estrategias pedagógicas	98
El oficio de investigar o el arte de escudriñar la vida	105
La investigación en la MADSE.....	107
Los horizontes del arte de escudriñar	111
Comentarios finales como zócalo de la investigación en resistencia a las lógicas industriales de las megamáquinas	114
Viaje hacia contextos de mundo.....	117
Bibliografía	123

expedición hacia el interior

carlos alberto molina gómez

Del *in-agere* (*hacer/actuar dentro*) como gesta estética
Henos aquí en un mundo dentro del mundo.

Cormac McCarthy En Suttree

Diálogos profesoriales endouniversitarios:

¿Se lee y qué se lee? ¿Sólo lo eminentemente disciplinar?

¿Hay creación realmente en la universidad o se forma para ello?

¿Cuáles son los espacios abiertos para crear?

*la profesionalización siempre arrasará con la creación, con los discursos nuevos
o que amenazan quebrar el orden, la rigidez del discurso académico.*

*¿Será verdad tanta belleza cuando se cacarea todo el tiempo acerca
de la importancia de investigar? ¿Son todas las investigaciones pertinentes
o se convierten al final en una suma de datos, de mera información estadística
pero nada nuevo que mostrar? Esas son mis inquietudes.*

(Gabriel Jaime Alzate, lunes 03 de noviembre de 2008 a.m. e-mail).

*Y... “Acuérdense que la revolución es lo importante
y que cada uno de nosotros, solo, no vale nada.*

*Sobre todo, sean siempre capaces de sentir en lo más hondo
cualquier injusticia cometida contra cualquiera en cualquier parte del mundo.*

Es la cualidad más linda de un revolucionario”.

Ernesto Che Guevara. Carta a sus hijos
(junio 7 de 2011:<http://www.nodo50.org/>).

A manera de introito¹

“El hombre no dura más que un soplo, el hombre pasa como pura sombra, por un soplo se afana, atesora sin saber para quien”, Salmo 30 (38).

Coloco ante ti, estimado lector y lectora, una trama de ideas, cavilaciones y horizontes que a la manera de Suttree² se propone como un mundo dentro del mundo y que posiblemente pueda serle útil a la institución donde laboro. Este es mi aleteo de mariposa y si en algo mueve las pesadas y empozadas aguas de la pecera estaría bien. Lo que tienes ante ti no es un manual de procesos y procedimientos. No es un desarrollo teórico. Tampoco tiene la pretensión de mover ni cambiar nada de ti ni de las instituciones. Lo que leerás de ahora en adelante es, en el mejor de los casos, un mundo dentro del mundo: mi mundo.

Mundo que he venido perfilando desde mis primeras acciones como coordinador de investigación y prácticas, coordinador colegiado y luego director de la Fundación Universitaria Luis Amigó, en Palmira. Experiencia que se vio ampliamente fundamentada por los aportes teóricos de mis docentes en la especialización en gerencia de servicios sociales que adelanté en dicha fundación universitaria.

Fue en el año 2006 cuando hice el paso de la Fundación Universitaria Luis Amigó a la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali. Y es a lo largo de estos años que he tenido la oportunidad de desenrollar mi rollo o extender las alas, ya con la madurez y reposo propio de la experiencia y, de la reflexión

-
1. Este libro hace parte de los resultados preliminares del proceso investigativo, adelantado por Carlos Alberto Molina Gómez, alrededor del proyecto *Condiciones que posibilitaron la emergencia del modo de ser management*, que se desarrolló dentro del grupo de investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se*, del programa de Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos –MADSE– durante el periodo 2010-2011.
 2. Personaje central de la novela de Cormac McCarthy que lleva por título este mismo nombre del personaje central.

teórica y conceptual. Experiencia que, en palabras del colega y amigo Julián Humberto Arias del Carmen, no ha tenido equivocaciones sino señales del mundo y de la vida. Señales que se han ido incorporando a mi mundo para llegar a ser el que soy.

Cuando llegué a la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali, se estaba socializando el Plan Estratégico de Desarrollo (PED) 2006-2012. Plan de desarrollo que apunta, en su factor estratégico de aseguramiento y fomento de la calidad, a la “adecuación acorde con los principios institucionales de la propuesta de formación bonaventuriana, para responder oportunamente, con eficacia y eficiencia, a las tendencias y demandas de la sociedad, teniendo en cuenta los escenarios actuales y futuros de la educación a nivel nacional e internacional” (PED, 2006, p. 75).

Dentro de mis responsabilidades estuvo, en ese año, la gerencia del proyecto *Educ. 4. Creación de un programa de posgrado para la Facultad de Educación*. A partir del mes de octubre de 2006 di inicio al desarrollo de este proyecto que sostuvo la idea de una especialización en administración educativa, la cual fue mutando y forjando, a lo largo de los siguientes dos años, la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos.

Dos razones acompañaron este paso. La primera relacionada con la jurídica gubernamental. Esta jurídica soportada en la Constitución Política Nacional, en el artículo 1º de la Ley 115 de febrero 8 de 1994, en el artículo 1º y 2º de la Ley 30 de diciembre 28 de 1992, en el considerando del Decreto 1655 de agosto 25 de 1999 y en la Ley 1188 de abril 25 de 2008 de la República de Colombia, lo cual abrió una enorme puerta a las maestrías como alternativa histórica para la formación posprofesional, más allá de las especializaciones. La hermenéutica hecha a dicha jurídica junto con mi intuición y evidencias, apuntaban a que en el contexto nacional no había hasta la fecha maestría alguna que considerara los temas que me proponía abordar en el proyecto que iniciaba: el *management* y los servicios educativos. Además, la economía en la gestión me llevó a pensar que el esfuerzo físico, intelectual y administrativo era el mismo para una especialización que para una maestría, entonces ¿por qué no apuntarle de una vez a la maestría?

Y aquí se articula la segunda razón para el cambio. Era necesario históricamente superar la administración y la gerencia de instituciones educativas que, desde mis referentes disciplinares, se quedan en la mera tecnoinstrumentación y operativización de las clásicas herramientas de administración y gerencia. Intuía

que debía haber algo más que atendiera de manera responsable, justa y sensata la educación en contextos de empresarización y mercantilización. Diseñé que era posible un proceso formativo para dispersar el virus de una forma de ser, una subjetividad, ya no sujeta y esclava a las lógicas tecnoinstrumentales sino en riesgo de liberación de sí mismo y de la educación como industria de servicios. Este será el aleteo de la mariposa. Una ética y una estética de la alta dirección no sujeta a las lógicas tecnoinstrumentales de la administración propias de la industria y la empresa privada capitalista.

Acudí a mi renovado acerbo disciplinar en gerencia de servicios sociales y encontré la veta del *management*. Veta que venía explorando en el campo de la política con el profesor Edgar Varela Barrios. La pregunta fue sencilla: ¿si es posible el *management* político, por qué no podemos proponer un *management* para la educación? De esta manera el *management* emergía tentador y alentador para el contexto de la educación que poco, por no decir que nunca, se ha pensado esta dimensión más allá de la clásica gerencia o administración, que no supera –como ya lo dije– el hacer operativo y tecnoinstrumental.

Management es un neologismo que no puede aparecer en la denominación de un programa de formación según la legislación colombiana. Esta jurídica fue una bendición. Y lo señalé así, pues me llevó a hurgar, no en una llana traducción del inglés al español, sino a rastrear el espíritu, el sentido, la esencia de esta palabra. Y la encontré en la alta dirección. No es entonces administración ni gerencia, es otra cosa. Y esa otra cosa es lo que explicitaré un poco más adelante.

De ahí que denominar un programa no se quede en un acto de asignarle un nombre según lineamientos jurídicos definidos por las autoridades de turno o en consonancia con los nombres de otros programas similares en la región o el país. Para este caso, es ante todo un acto ethopolítico que contiene rasgos socio-epistémicos. Describiremos aquí estos rasgos que subyacen a la denominación del programa Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos.

Ahora bien, el otro asunto tuvo que ver con los servicios educativos. Igual acudí a la intuición y al contexto. La dinámica de la OMC y las dinámicas de los tratados de libre comercio, de las libertades económicas y de la transnacionalización y desterritorialización de los servicios, como los públicos domiciliarios y otros sociales, me sacaron de la vieja institución disciplinar llamada escuela y me lanzaron al sector de los servicios educativos. Pero el mayor empujón me lo dio la misma Constitución Política de Colombia que en su artículo 67 abre la

puerta a toda esta dinámica y lógica de la empresarización y comercialización de la educación:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley (Constitución Política de Colombia).

Además tenía en mi mente la reciente experiencia de dos universidades de la ciudad de Santiago de Cali (Colombia) que avanzaron, con sendos rectores, en el crecimiento y la expansión dentro de una lógica mercantil, pero sin desarrollo. Grandes emporios empresariales de la educación sin desarrollo.

Con este zócalo se fue gestando el programa de Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos que, dentro de objetivos del Plan de Desarrollo Estratégico, auguraba la profesionalización de directivos, rectores y gestores de servicios educativos para desarrollar procesos de alta dirección en organizaciones educativas relacionados con la gesta del educar-se en contextos de liberación y mercantilización de los servicios sociales.

En este contexto apareció como necesario y retador, desarrollar un programa de formación avanzada (magíster) para la profesionalización y profundización de la alta dirección o actividad managerial en y de los servicios educativos, para una nación como Colombia que aspira cada día a que estos servicios sean de calidad humana y administrativa. Por lo tanto, la creación de este programa de Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos recoge no sólo mi experiencia y conciencia directiva en el sector de los servicios educativos sino,

y fundamentalmente, los retos, intereses y expectativas del sistema educativo colombiano en relación con la calidad y la responsabilidad social de este servicio para las personas.

Por ello retomo la historia en presente de la educación en contextos de mercantilización para proponer avances fundamentales en el diseño de un programa de maestría que dé a la conjunción educar-se/organización/gesta, el tratamiento disciplinar y pragmático como objeto de estudio.

Y este augurio, como lo reseñé sucintamente arriba, inició por auscultar el sentido, el aliento y el espíritu del *management*. Pero me tuve que ir río arriba.

La palabra concepto proviene de la voz latina *conceptum* que significa concebido. Por ello denominar la maestría era proponer el espíritu que se concebía para la formación. Entendí entonces “concepto” como el espíritu ideológico considerado como programa y para el programa de formación. “Concepto” no hace referencia a un término o palabra que se traduzca o requiera un significado de diccionario. Hace referencia a lo que se quiere transmitir profundamente: la maestría no como programa sino como un espíritu, como una índole, una concepción que simultánea e interdependientemente es el espíritu o la índole de sí misma, es la “*ruaj*” o “aliento” (en hebreo). La maestría es un espíritu mas que un programa, espíritu que a su vez es su índole o aliento.

Y por no referirse a un término o palabra, es algo vivo y en devenir constante. La maestría, al ser un concepto y no un programa, es mutable, se actualiza con el devenir del educar-se en historia presente. Por ello no se renueva sólo para registros calificados o para cumplimiento de normas estatales sino que la historia en presente la renueva y actualiza. Es una maestría que se actualiza desde y para la vivealidad y no desde o para la legalidad o juridicidad.

La maestría como concepto y el concepto de maestría que aquí se desarrolla abarca los siguientes componentes:

- La maestría como educación superior.
- Profundización no como profesionalización.
- Alta dirección como *management*.
- Servicios educativos.

La maestría como educación superior

Se propone entender “lo superior” no como profundización o investigación o como un nivel más alto en la escala académica ni tampoco como la sumatoria de agregados mercantiles relacionados con convenios internacionales, presencia de profesores extranjeros, certificaciones de calidad y acreditaciones sino como... *la indagación por las humanidades y la alta dirección en contextos del educar-se*. El educar-se –a diferencia de la monolítica educación– es una pragmática que debe atender la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali, para que los servicios educativos sean humanos y competentes en un contexto de libre mercado y mercantilización de los mismos. Y esto está más allá de la profundización o la investigación: *es una gesta humana de preservación y salvataje del educarse como pragma*.

¿Y qué es lo superior de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos? Cuando se piensa una maestría como educación superior estamos proponiendo que el acto educativo (es decir en pragma) dentro de y entre altos directores de servicios educativos contiene, exalta, actualiza y potencia el conjunto de los rasgos de la vida en estas personas, para que su acción directiva sea su acto educativo por excelencia y no el acto de mercantilización de la educación, al cual se ha reducido hoy “lo superior” de la educación. Por ello esta maestría se erige como educación superior. En este marco, la formación magíster de altos directores de servicios educativos es la llamada a indagar-se desde:

- El educar-se como el despliegue de humanidad-es.
- La gesta solidaria de servicios educativos en un mundo globalizado y de liberación económica y comercial.
- El trazado formativo desde la historia presente. La historia del hoy nos marca el rumbo de esta maestría. No es una cartografía, con nuevos nombres, de lo ya hecho en el país o en el exterior
- Lo superior: indagación/organización de un tejido de saberes sobre las humanidad-es, el educar-se, el conocimiento, el comunicar-se/marketing, la alta dirección –*management*– y la ethopolítica en contextos de servicios educativos. *Es una maestría de seres humanos educándose, educando y educándonos.*

Profundización no como profesionalización

Profundización es un acto de inmersión, es acción hacia el fondo, es buceo, es profunda-acción. Por ello atiende y examina teórica/conceptualmente el ser y actuar del alto director de servicios educativos desde el tridente: humanidad-es/educar-se/organización-saber. Con ello se amplían y desarrollan los conocimientos para el abordaje de un asunto específico: la gesta, a un alto nivel, del educar-se como bien superior de humanidad-es. Profundizar no es ampliar contenidos o conocimientos tecnoinstrumentales. Es examinar con atención y detenimiento teórico y conceptual el acto directivo en los servicios educativos en un mundo globalizado comercialmente. Desde esta perspectiva, a la profundización le es connatural la indagación. La indagación en este caso es el soporte para el examen crítico y riguroso. Profundización/indagación es una diada pensada como inmersión, como viaje hacia el interior, hacia el fondo –y fundamentalmente– hacia sí mismo; más acá de una mirada de mundo como objeto o ser ante los ojos.

Desde esta colocación no interesa desarrollar un enciclopedismo o un pensamiento ilustrado sobre la gerencia, la administración de instituciones educativas o de los servicios educativos. Las facultades de administración, los posgrados en gerencia, administración o los MBA hacen suficiente énfasis en la socialización de conocimientos que Occidente ha acumulado alrededor del tema de la gerencia, la dirección, la administración y la gestión. Es por ello que la profundización se asume aquí como un examen atento, teórico y conceptual, del ser y actuar del alto director en contextos de servicios educativos, más allá de ser una simple ilustración o transmisión de herramientas tecnoinstrumentales para un hacer operativo gerencial o administrativo.

Alta dirección como *management*

Se ha indicado que la educación superior no es un grado más alto en el sistema educativo ni es la sumatoria de agregados mercantiles –conocidos como ciclos propedéuticos o cadenas de formación–. También se ha indicado que profundizar no es ampliar contenidos o conocimientos sobre un tema específico.

Ahora bien, bajo esta lógica de lo que no se es, el concepto de alta dirección no es simplemente la formalización de una jerarquía suprema o el último peldaño en la escala directiva de una institución educativa o de un servicio educativo. No es cuestión de jerarquías o cargos u organigramas. El concepto no se restringe a

un nivel directivo, una élite directiva o a una tecnoburocracia ejecutiva, aunque su concreción sí pueda llegar a ser burocrática.

La alta dirección tiene que ver fundamentalmente con un nivel de conciencia histórica y lúcida de “ser directivo” más que con un cargo o un nivel burocrático que represente mejores prebendas o ingresos, aunque no mayor responsabilidad histórica con el acto de educar-se. Por lo tanto, esto va de la mano de la profundización. No se trata entonces de incluir más conocimientos o temas dentro del acumulado experiencial de las personas sino de examinar atenta y rigurosamente la acción directiva de manera que elevemos el educar-se como condición humana al nivel superior desde las acciones directivas de los servicios educativos. Desde esta perspectiva se conjuga inteligentemente el “ser del educar-se” con el “ser humanidad-es” y el “ser director”. Se busca que el “ser del educar-se” no esté colocado sólo en el servicio como actividad económica como sí lo está en la educación.

Pensar la educación sólo como actividad económica, sometida a las reglas del libre mercado y de la comercialización como servicio y, por lo tanto profundizar en la acumulación de estrategias tecnoburocráticas y mercantiles para su plena competitividad, es un asunto del cual nos debemos proteger como educadores y como directivos. *Profundizar el “ser directivo” como alternativa frente al “hacer” es la política de salvamento del educar-se como bien superior del ser humanidad-es.*

Ahora bien, esta índole de la alta dirección tiene su pragma en la figura real y concreta de un directivo o gestor de servicios educativos que potencie el educar-se como bien humano, en un contexto de libre mercado. Pero esta figura corpórea que concretiza una índole onto/gonoseológica no se asimila al de gerencia por el nivel de uso y de significación de esta actividad en nuestro medio. Nivel de uso y significación que restringe la gerencia a una actividad de orden administrativo o gestión operativa frente a la alta dirección como pensamiento eco-endo-organizacional.

En nuestro medio todas las acciones administrativas al interior de las empresas e instituciones hacen parte de la gerencia. Gerencia en nuestro entorno recoge toda la gestión administrativa de una empresa. Se llega al extremo de nombrar como gerente al mismo dueño de la empresa. Las micro y famiempresas son un ejemplo al igual que en las cooperativas y en las grandes corporaciones, las cuales son gerenciadas o administradas por las familias dueñas de éstas.

Por eso el término gerencia no es apropiado para el espíritu de formación que se propone, pues no recoge la concepción-naturaleza que se desarrolla. Sólo el término *management* recoge este concepto y por eso asimilamos como alta dirección para separarlo de la simple gestión operativa al interior de las instituciones o de los servicios educativos como la administrativa/financiera, de planeación, registro, investigación y dirección académica, aunque se reconozca y se insinúe que las personas que encarnan estas funciones administrativas deben tener un *ontos* y una gnoseología de alto directivo tal como se propone aquí.

El *management* va más allá de las funciones ejecutivas u operativas de la empresa o institución. Por ello su lógica de pensamiento y actuación está separada de las funciones típicamente de operación o administración que recaen en gerentes, coordinadores, jefes, directores o asistentes de unidades o departamentos. Se define el *management* como “un especialista en estrategia que entiende el balance entre el ser humanidad-es, lo gerencial y lo ethopolítico en historicidad”. Es un estrategia que piensa localmente y actúa globalmente. Globaliza pensamiento contra la tendencia masificante y alienante de quienes propenden por un pensamiento único globalizado que se localiza como Home Center o Carrefour. Este es el espíritu desde el que se profundizará en la formación de altos directores para el sector de los servicios educativos.

Ahora, en relación con la fundamentación etimológica básica, para desarrollar el concepto de *management* es importante acercarse a la evolución del pensamiento administrativo desde la denominada administración científica hasta las actuales concepciones administrativas. En esta evolución se pueden reconocer los principios de la gerencia empresarial que han logrado –en su momento– eficiencia en el funcionamiento de las empresas e instituciones.

Management es un término anglosajón, que comúnmente en español entendemos como gerencia, dirección, administración o gestión empresarial. Cuando se asume el concepto de *management* se hace referencia a la persona o personas que dirigen el trabajo de otros hacia un objetivo predeterminado y que por lo tanto son responsables del éxito o fracaso de una organización. Pero el *management* también es entendido como un proceso o conjunto de principios y funciones claves. Es el ejercicio del mando, la coordinación de los recursos, el proceso de toma de decisiones, la definición de la misión y rumbo de la corporación u organización. El concepto de *management* encarna entonces un ser (ontología), una ethopolítica (comunicabilidad) y una acción (praxeología): se es *management*, se actúa comunicándose *managerialmente*. Cuando se es *management*, la acción está definida por las múltiples interdependencias comunicativas que mutan en

organización emergente y de ahí la posibilidad que desde las interrelaciones e interdependencias de las múltiples e irreductibles singularidades emerjan, y por supuesto no se impongan, niveles de organización de comunidades humanas. De esta manera se dejan explicitados los tres aspectos fundamentales del pragma *managerial* que definen la alta dirección y el éxito de una organización como emergencia de interdependencias humanas: lo óntico, lo comunicacional y lo *praxeológico*.

Asumimos para el programa el *management* como un ser que saca energía de sí, que impulsa desde dentro de sí, pues tiene un *ontos* que se comunica en un contexto de relaciones sociales solidarias: tiene un *ethos* desde el cual desarrolla visión de helicóptero: mira el conjunto sin perder los detalles. Mira el bosque sin dejar de ver los árboles y mira los árboles sin dejar de ver el bosque. Es un ser que comunica impulsos en contextos de relaciones de reciprocidad solidaria para una práctica del educar-se (*praxiología*) y no un instrumentador, administrador u operador de agendas industriales de la educación.

La formación de altos directores para los servicios educativos, desarrollará desde su estructura curricular estos tres aspectos: los principios del ser alto director (*óntico*) del actuar (*proxiológico*) y la comunicación (*ethopolítica*) como alto director. Estos principios son los que posibilitarán en las organizaciones del sector de los servicios educativos una gestión humana y organizacional eficiente.

Estos tres aspectos y sus principios han estado presentes en la gesta y desarrollo de humanidad-es. Esto es en la medida que los individuos reconocieron que gracias a la interconexión de sus singularidades en grupo o en comunidad, se desarrollaron nuevas cualidades que no estaban presentes en las singularidades aisladas, y que permitieron alcanzar tareas superiores a sus fuerzas individuales; se reconoció igualmente la necesidad de actuar de manera organizada –más que ordenada– para desarrollar esas tareas y resolver problemas vitales. Esto es, la subjetividad (conciencia histórica de mi lugar y ser en el mundo) que deviene en nucleación (conciencia histórica microcolectiva/organización). Por ello se puede afirmar que la organización (no el orden, que es una gramática jurídica impuesta por las jerarquías que van apareciendo de las relaciones humanas y que se cristalizan de manera nítida a nivel macro en estados y a nivel corporativo en juntas y cuadros directivos) nació de la necesidad humana de vincularse y cooperar.

Los seres humanos definen relaciones de reciprocidad o solidaridad, por razón de sus limitaciones físicas, biológicas y cerebroespirituales, para avanzar en

términos humanos. En la mayor parte de los casos, esta solidaridad puede ser más productiva o menos costosa si se dispone de una política de organización –y no de una jurídica del orden–. Es por ello que la organización es interdependiente de las conjunciones que alcancen los sujetos en sus lógicas de relación social por las que transite. En el reconocimiento de la importancia de la organización humana y de sus cualidades emergentes para la resolución de problemas y la ejecución de tareas, aparece una práctica de organización y gesta de los grupos, la cual sistemáticamente se va consolidando como un saber organizado que gracias a su permanente reflexión y práctica puede cualificarse continuamente.

De aquí que se reconozca que la alta dirección de organizaciones educativas debe fundamentarse en saberes y prácticas *manageriales* resultantes de las dinámicas humanas en historia de mundo presente y no en organigramas o estructuras administrativas instaladas desde las oficinas. En consecuencia, la formación en la Maestría de Alta Dirección de Servicios Educativos se ocupa del desarrollo de intercompetencias directivas, donde la triada ser humanidad-es/educar-se/organización-saber, es fundamental.

El concepto de intercompetencias hace referencia al entrecruzamiento o conjunción en el ser del “alto directivo” de los principios praxiológicos y comunicológicos para la regencia, dirección o gestión de servicios educativos. En la gramática predominante, las competencias son desempeños o formas de actuación normalizadas, universales u homogéneas según estándares, lineamientos o criterios trascendentes o externos a los grupos humanos y sus singularidades o partículas. En la actual gramática de las competencias que rige el devenir institucional educativo no se permite el desarrollo singular o particular de las capacidades sin que se instale en los individuos anonimizados estándares para desempeños homogéneos y universales.

Para nuestro caso, las intercompetencias son entendidas como saberes apropiados, singular y particularmente, para un actuar colegiado y humano, no repetitivo, no copiado ni formateado. La apropiación se da en un contexto intelectual de imaginación, creatividad e innovación. Además de los saberes específicos, las personas podrán apropiarse de saberes transversales, funcionales a una política de protección o salvataje de humanidad: saberes históricos (memoria vital), saberes lógico-simbólicos (relación humano máquina-cyborg/sapiens-inteligencia cerebroespiritual/información maquínica), saberes estéticos (sensibilidad: gusto y ritmo corporal singular y microhumano).

Servicios educativos

El sector servicios ha adquirido importancia en las economías desarrolladas, relevando a la industria como actividad que aporta una mayor cuota de producción y empleo. A este proceso se le denomina terciarización de la economía (economía de servicios). La dinámica de la terciarización de las estructuras económicas y la mercantilización de los servicios sociales se evidencia en las palabras de Nico Hirtt cuando afirma que la OMC ha emprendido un proceso de liberalización de la educación como uno de los últimos mercados jugosos y protegidos. Hirtt resalta que la enseñanza, representa el último gran mercado, un fabuloso tesoro de ochocientos setenta y cinco mil millones de euros al año, es decir, tanto como el mercado mundial del automóvil. Para la mayoría de nosotros, la enseñanza es ante todo un servicio público encargado de dar instrucción a las generaciones jóvenes. Pero para un inversor que busca cómo colocar su dinero, representa también un presupuesto anual mundial de un billón de dólares, un sector con 50 millones de trabajadores y, sobre todo, una clientela potencial de mil millones de alumnos y estudiantes universitarios. Cifras nada despreciables para un negocio.

Esta dinámica lleva a la educación a ser un bien de consumo internacionalizado y transnacional, debido a los procesos de estandarización, universalización y homogenización de la educación, vía evaluaciones, estándares de calidad, condiciones mínimas, certificaciones, créditos académicos y flexibilidad. Todo esto se traduce en la adecuación de la oferta educativa nacional a patrones internacionales y en la masiva oferta del servicio en nuestro país desde otras geografías. Aquí entran en escena las tecnologías de la información y la comunicación, utilizadas como “el caballo de Troya” en el asalto a la educación nacional. El desarrollo de estas tecnologías y la transnacionalización de la educación, amparada en tratados y acuerdos comerciales, genera un contexto de fuerte competencia internacional para nuestro servicio nacional.

Ante este creciente interés del mercado, la Corporación Financiera Internacional (institución afiliada al grupo del Banco Mundial que fomenta la inversión sostenible del sector privado en los países en desarrollo) se propone guiar a los potenciales inversores en cuanto a las posibilidades ofrecidas por el mercado educativo en los países en desarrollo, debido a que el sector privado está mirando cada vez más hacia la educación terciaria como objetivo de inversión.

En el marco de la iniciativa Ed-invest dirigida a facilitar la inversión en el mercado educativo mundial a través de la Corporación Financiera Internacio-

nal³ se propone guiar a los potenciales inversores en cuanto a las posibilidades ofrecidas por el mercado educativo en los países en desarrollo debido a que el sector privado está mirando cada vez más hacia la educación terciaria como objetivo de inversión, tanto en los países industrializados como en los países en desarrollo. En este contexto se diseñó un manual donde define el concepto de sociedades público-privadas: estrategia de privatización de la educación pero con participación del Estado como agente regulador y proveedor de incentivos, en vez de financiador y proveedor de servicios. Sostiene que la educación puede ser concebida como un bien de consumo, siendo el estudiante el consumidor a través de los padres. Los gobiernos nacionales deben concentrarse en brindar la mejor educación posible de la forma más eficiente en relación con los costos. Esto requiere de la acción conjunta de los sectores público y privado (<http://www.choike.org>).

A este lento pero inexorable proceso de integración de la enseñanza superior al mundo del mercado se le conoce como “macdonalización de la enseñanza” justamente por la posibilidad de establecer un paralelo a la hora de graficar un proceso de cambio que implica, además de globalización, un fuerte desarrollo tecnológico que permite la diseminación del conocimiento. A propósito de esta comparación, en el portal Choike.org (un portal sobre la sociedad civil del sur) se presentan tres puntos que resalta el director general adjunto de Educación de la Unesco, John Daniel:

...a pesar de su ubicuidad, lo que esta cadena gastronómica brinda, es una proporción mínima de lo que la gente consume; en segundo lugar, vende porque a la gente le gusta la comida que sirve; y por último, la clave de su éxito está en que ofrece un menú limitado de platillos disponibles en locales idénticos y con el mismo sabor y calidad en todas partes del mundo. Más allá de ello, el eje de la controversia educacional radica en si esta evolución –o comercialización de la educación– es

-
3. La Corporación Financiera Internacional (International Finance Corporation o la IFC) es una de las cinco instituciones afiliadas al Grupo del Banco Mundial y se ocupa del sector privado. Su misión consiste en fomentar la inversión sostenible del sector privado en los países en desarrollo, para así ayudar a reducir la pobreza y mejorar la calidad de vida de la población. En 1956 cuando el mundo era un lugar diferente pues no se hablaba de mercados emergentes, no había una tendencia internacional hacia la privatización, ni revolución en las comunicaciones; tampoco la economía estaba globalizada y la población mundial no llegaba a la mitad de la población actual nació la International Finance Corporation. La creación de la IFC en 1956 constituyó el primer paso que dio la comunidad internacional para fomentar la inversión del sector privado en las naciones en desarrollo (<http://www.ifc.org/spanish>).

positiva o no para la enseñanza y para la sociedad (<http://www.choike.org/nuevo/informes/1185.html>).

Seguidamente el documento señala:

Lo que si está fuera de debate, es que la educación se está transformando en un commodity. No en vano la educación superior ha pasado a ser objeto de estudio de la firma Merrill Lynch, especializada en inversiones bancarias. Tampoco es casual que las dos principales firmas dedicadas a comercializar la educación superior en Estados Unidos (Apollo y Sylvan Learning) coticen hoy en Wall Street y que el Acuerdo General de Servicios Comerciales (GATS) haya incluido a la educación en una lista de servicios a ser privatizados. Y por ahí parecen pasar hoy las claves del problema. Si la educación es redituable –que lo es– ¿quiénes determinarán los contenidos de los “Menú Combos” de estos “McDonalds de la pizarra”? O bien, siguiendo el razonamiento de John Daniel en cuanto a que la oferta de estos Fast Foods representa una mínima proporción de la comida que la gente consume, no es despreciable el hecho de que cada vez es también menor... “la gente que los puede consumir”. ¿Es realmente cierto que lo que ofrecen es lo que gusta al “consumidor”?, o bien es lo que sirve al mercado (<http://www.choike.org/nuevo/informes/1185.html>).

Sin embargo encontramos una brecha entre la capacidad de gerencia disponible y las cada día más amplias demandas sociales que exigen transformaciones en el perfil de la oferta de servicios educativos. Esta alta capacidad directiva viene siendo demandada por la necesidad de conjugar gesta y educar-se. Es decir, el pragmatismo de la vida en el sector de los servicios educativos, es asumir la responsabilidad en la historia presente de formar altos directivos que, con intercompetencias de un *management*, asuman el educar-se como una extensión de la humanidad y no sólo como un bien de consumo.

Gestando espíritu

El globalismo del mercado –con sus exigencias– ha radicalizado la competencia entre países, lo cual los ha llevado a implementar estrategias para alcanzar y posicionarse en este escenario. Una de las estrategias ha sido la preparación de su fuerza laboral productiva⁴ para que responda de manera rápida y eficiente a estas exigencias. En este contexto, los países en su interior y fuera de ellos, han incursionado de manera vertiginosa en el sector de los servicios como alternativa válida frente a los tan competitivos y saturados sectores del agro y la gran industria.

Simultáneo a la prevalencia del mercado y la economía como fuerzas globalizantes y, al surgimiento y desarrollo del sector de los servicios como alternativa válida para la sostenibilidad económica, aparece una dinámica poco o nada discutida en sus implicaciones actuales y futuras: el sentido teleológico de la educación como derecho de toda persona que busca el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los demás bienes y valores de la cultura, al igual que el sentido pragmático de la misma como servicio público con función social realizada por el Estado o por personas u organizaciones privadas. Como servicio público, además de su función social, debe ser competitiva regulada, no sólo por un régimen jurídico especial, sino, y fundamentalmente, por la lógica del mercado. Se da pues un paso de instituciones a organizaciones que prestan el servicio público de educación. De ahí su pertenencia al tercer sector de la economía: el de los servicios.

En conclusión, la educación se mueve hoy en el sector de los servicios sociales incorporando las lógicas del mercado y la economía como reguladores del

4. La fuerza laboral productiva se refiere al conjunto total de trabajadores y empleados de un país, sin discriminar los niveles jerárquicos.

actual orden mundial, por ello quienes administran estos servicios deben, no sólo reconocer este contexto, sino formarse para asumirlo y hacerle frente adecuadamente. Sustenta esta necesidad de formación la mercantilización, corporativización e internacionalización de las instituciones educativas o de educación superior.⁵

La situación actual de “mercantilización”⁶ de la educación se sintetiza en dos palabras clave: privatización y competitividad. El proceso de privatización, que no es nuevo, se agrava con estrategias de autofinanciación y ampliación de cobertura que fueron directrices explícitas de la revolución educativa del ex presidente Álvaro Uribe Vélez. Hace más de una década, las políticas públicas para la educación se han centrado en el cambio del subsidio a la oferta por el subsidio a la demanda. Esto significa financiar a los usuarios del servicio y dejar a un lado la financiación de las instituciones que lo proveen. Así, los centros educativos, y con mayor énfasis los de enseñanza pública, deben autofinanciarse para lograr su sostenibilidad. La mercantilización convierte a la educación en un servicio y a los estudiantes en usuarios. Queda entonces la pregunta: ¿Están las instituciones educativas y de educación superior en condiciones de responder a los nuevos retos de globalización e internacionalización, apoyados en una política de gestión neoliberal que coloca el interés social por debajo de los intereses macroeconómicos del capital financiero mundial?

-
5. Aunque nominalmente se siga hablando de instituciones educativas o instituciones de educación superior, para el caso de las universidades, por la lógica de la globalización y de las libertades económicas y comerciales entre países, en este proceso formativo insistimos en avanzar hacia la configuración de organizaciones que prestan servicios de educación. Este es el punto de fuga que se pretende aprovechar para la formación de un *management* con un *ethos* y *ontos* que trascienda la lógica mercantilista e industrial de la educación y trasiego por una lógica de la organización como elaboración del ser humano desde su figura como *management* solidario y no gerente solitario como lo evidencia la práctica administrativa de hoy. A propósito el director de orquesta Benjamín Zander presente en el Expo *Management* de 2003, evento que reunió a los principales exponentes del mundo de los negocios y el liderazgo empresarial para analizar las nuevas tendencias en este campo, exponía que: “Igual que la persona que da por sentado las olas del mar, o pierde contacto con la briznas de hierba mecidas por la brisa, el músico se aleja de la esencia de su música cuando toca solo y únicamente se concentra en su ejecución de notas individuales y de armonías perfectas. El error cometido es el mismo: la persona, al no darse cuenta de la proximidad de la naturaleza, bloquea su expresión de fuerza vital. Del mismo modo, el músico rompe la melodía central de su pasión musical cuando se limita a interpretar su visión de color, de emoción personal o de armonía. Si esto sucede, lo más probable es que su actuación sea gris y monótona.” (“Errar es genial”. Tomado de *Revista Semana*, Fecha: 01/06/2003 - Edición 1100).
 6. Término tomado, por su justeza teórica y pragmática, de Edgar Varela Barrios. En “La mercantilización de lo público”.

Es importante tener siempre presente para responder a esta pregunta, la lógica que se maneja desde la OMC para la mercantilización de la educación. Rescatamos aquí de manera textual lo que se conoce como las cuatro formas de comercio internacional de la educación:

La OMC distingue cuatro formas de intercambios comerciales transfronterizos en el sector de los servicios. Cada una de esas formas da lugar a reivindicaciones específicas de los partidarios de una liberalización.

En la enseñanza, el “consumo en el extranjero” es hoy por amplio margen la forma más importante. Afecta sobre todo a la enseñanza universitaria. El hecho de estudiar en un país extranjero es considerado una “exportación” de servicios educativos. En 1995, el volumen de ese comercio era de 27.000 millones de dólares tratándose de la enseñanza superior. En términos de participación en el mercado, Estados Unidos ocupa el primer lugar (7.000 millones de dólares), seguido por Francia, Alemania y el Reino Unido. En ese ámbito, los partidarios de una liberalización desean sobre todo derogar las medidas que limitan la movilidad de los estudiantes (inmigración, control de cambios, no reconocimiento de equivalencias de formación, etc.)

El “suministro de servicios” se desarrolla actualmente a través de la venta de cursos por Internet o gracias a soportes del tipo CD-ROM o DVD. Es probablemente la forma de comercio de servicios educativos que aumenta con mayor rapidez, pero todavía no hay estadísticas precisas al respecto. Los promotores del libre intercambio quieren sobre todo favorecer el acceso de los jóvenes a Internet, desreglamentar la enseñanza a distancia, armonizar las condiciones exigidas para tener acceso a ellas así como los criterios de equivalencias de cursos y garantizar el reconocimiento de los diplomas a nivel internacional.

La “presencia comercial” se refiere sobre todo a la creación de institutos de formación privados controlados por firmas extranjeras. Varios obstáculos se oponen al progreso de este mercado en expansión: negativa a proceder al reconocimiento de una institución extranjera, prohibición de otorgar diplomas reconocidos, requisitos de nacionalidad, etc.

La última forma, ligada a la precedente, tiene que ver con la “presencia de personas físicas”, o sea el hecho de recurrir a profesores extranjeros. Limitar su número se considera un “obstáculo” al progreso del mercado. (En http://www.unesco.org/courier/2000_02/sp/apprend/txt1.htm#e1).

La educación a finales del siglo XX y principios del XXI, se ha visto afectada por un conjunto de variables internas y externas que exigen cambios significativos. La necesidad de responder con éxito a las demandas de una sociedad cada día más exigente y cambiante, ha llevado a las instituciones educativas a realizar

grandes esfuerzos de mejoramiento hacia el logro de la calidad, adoptando nuevos conceptos y esquemas teóricos válidos, orientados hacia la reestructuración funcional formal y la implementación de estrategias en el manejo de los recursos materiales y, muy especialmente, de los seres humanos potenciadores de organizaciones.

Esto último se ha convertido en un verdadero reto para quienes gerencian servicios e instituciones educativas, pues se debe ser competente para trabajar efectivamente en un proyecto de grupo, intermediar en la resolución de problemas y liderar equipos de trabajo. Estos retos se constituyen actualmente en aspectos importantes que un alto directivo de servicios e instituciones educativas debe manejar.

El éxito organizacional, en consecuencia, es imposible sin excelencia singular, y la excelencia singular requerida, especialmente en puestos gerenciales, demanda mucho más que competencia técnica. Demanda un sofisticado tipo de destreza social: el liderazgo; importante para movilizar grupos de personas y lograr importantes objetivos a pesar de los obstáculos. Que pueda unir a la gente en la persecución de un propósito significativo, a pesar de las fuerzas que lo separan, y en definitiva, que pueda mantener las organizaciones educativas libres de la mediocridad caracterizada por conflictos burocráticos y luchas de poder.

Esta realidad se puede ejemplificar desde el balance que presentó el Ministerio de Educación Nacional desde el 2002 hasta octubre de 2005 en relación con la revolución educativa y que estaba comprendido en tres ejes temáticos: la ampliación de la cobertura educativa, el mejoramiento en la calidad de la educación y el mejoramiento de la eficiencia del sector educativo. Al respecto, la lógica de la gestión neoliberal presente en el MEN se ve en dicho informe:

El sector educativo enfrenta problemas de gestión, administración y ejecución eficiente de recursos. Tratándose de un sector descentralizado, es necesario concentrar la gestión del Ministerio de Educación en sus funciones esenciales y fortalecer la gestión y la productividad de las entidades territoriales para asegurar el desarrollo y la sostenibilidad de políticas de largo plazo. Para ello, es fundamental racionalizar y mejorar la eficiencia de los procesos, modernizar la infraestructura tecnológica y de comunicaciones y mejorar la calidad y oportunidad de la información sectorial (http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-91697.html#h2_3).

Para salirle al paso a esta realidad y atenuar los efectos mercantilistas de la educación en contextos de desarrollos singulares o etnodesarrollos⁷ se requiere que quienes apuestan por el educar-se como alternativa de desarrollos singulares de humanidad-es pensantes, inteligentes e interconectadas e interdependientes en sí mismas y entre sí y con el planeta tierra, nos ocupemos en pensar, diseñar y gestionar procesos formativos que respondiendo a las lógicas mercantilistas, no las privilegien ni las prioricen frente a los procesos académicos y humano-sociales de las instituciones en donde se encuentren.

De esta ocupación resulta el reto de formar en alta dirección a profesionales vinculados a procesos educativos para que respondan al propósito de desarrollar humanidad pensante e inteligente en contextos de alta productividad, competitividad y rentabilidad, y a su vez gestionen con eficiencia y eficacia las organizaciones y los procesos educativos para lograr este cometido. Se responde entonces al reto de formar seres humanos que piensen el educar-se en contextos de organizaciones competitivas y rentables. Aquí se pone en escena el talante del alto director: humanidad-es singulares e irreductibles y gesta organizacional.

De esta manera se justifica la urgencia de abordar este reto, debido a que la lógica mercantilista de la educación ha hecho que la competencia dentro de y entre países, se convierta en una confrontación entre oferentes. Ya no somos ajenos a las variadas ofertas educativas de empresas que se establecen en otros países bajo alianzas o convenios estratégicos, desbordando las condiciones geopolítico-jurídicas y desafiando abiertamente la estabilidad de la oferta educativa del país destinatario de dichas ofertas. Este mismo desborde y desafío se da a nivel interno entre ofertas locales que compiten abiertamente por regiones, mercados y potenciales clientes. Competencia que se hace desde lo que se asume como lo superior de la educación: ofertando paquetes centrados en convenios con otras instituciones, altos puntajes en pruebas censales o estándar, certificados de calidad, registros de alta calidad, presencia de profesores extranjeros, bilin-

7. Algunos sectores académicos y específicamente de la economía prefieren el término “en vías de desarrollo” bajo la encantadora justificación que el desarrollo es móvil y nos da una luz de esperanza y de sensación de futuro mejor, postura que se puede considerar ajustada al pensamiento moderno que colocó en el crecimiento económico toda la explicación del desarrollo y progreso humano-social. Situación que aún no se alcanza en América Latina y en algunas zonas del resto del mundo. De aquí que en forma real asumamos el concepto de desarrollos singulares o etnodesarrollos como otros desarrollos alejados de la lógica de desarrollo centrado en factores no humanos impuesto por Occidente y en contra de la gramática que sostiene esta lógica como “en vías de desarrollo” o “subdesarrollo”.

güismo, desarrollo de cierto tipo de competencias bajo determinados escenarios de aprendizaje e infraestructura.

El boom de la competitividad obliga a las instituciones del sector de servicios educativos a incorporar natural e inevitablemente en sus lógicas administrativas, la racionalidad para fortalecer el proceso gerencial y optimizar los recursos en consonancia con las exigencias del entorno y en función de la educación. Por esta razón es fácil encontrar en Colombia programas académicos de maestrías, especialización o diplomados –llamados en algunas instituciones cursos cortos y en otras máster– que buscan cualificar la capacidad de dirección en organizaciones educativas.

El espíritu de esta propuesta se reconoce e identifica, de toda esta oferta, por el énfasis en la formación de un alto directivo para el sector de los servicios educativos, siendo este de los sectores de mayor auge y competitividad a nivel nacional. Justifica de manera breve este énfasis, las siguientes palabras que, aunque planteadas para las organizaciones educativas universitarias, se pueden replicar para las organizaciones educativas en general:

Los universitarios tienen cierta tendencia a creer en la inmutabilidad de los principios universitarios. Existe una idea, o al menos una sensación compartida, de que los principios que inspiran la organización educativa, el proceso de enseñanza, las relaciones con la investigación, por poner unos ejemplos, han permanecido sin cambios a lo largo de los años, y de que forman parte de las esencias de las instituciones universitarias. Es curioso que los universitarios, muy críticos con la mayoría de los aspectos de la ciencia o de la sociedad, sean tan respetuosos con lo que se llama la cultura universitaria (Sporn, 1996). En consecuencia, las universidades, dirigidas en muchos países por los propios universitarios, se comportan como instituciones conservadoras, sobre todo en los momentos de grandes cambios. Vivimos ahora unos momentos en los que la sociedad está sufriendo mutaciones muy profundas, y sería necesario que la universidad se adaptase a ellas si no quiere verse convertida en una institución obsoleta que ya no responde a las demandas sociales (Gines, 2004, p. 1).

El contexto para la gesta

Este capítulo propone una contextualización del sentido que tiene la actividad de alta dirección como rasgo humano para el sector de servicios, considerado como el de mayor dinamismo en la economía actual. En consecuencia, la actividad de alta dirección en los servicios educativos debe tender al educar-se en contexto, atendiendo a las emergencias de humanidad-es cada vez más plurales.

En las prácticas administrativas de los servicios educativos o de la educación terciaria se mezcla excesivamente la actividad del empresario y del dirigente, con la actividad del educador; sobre todo en los casos en los que el empresario es quien dirige su propia empresa educativa pero sin tener formación como educador. También sucede en los casos en quienes hacen de directivos docentes con formación de educadores y, por la dinámica de la institución, se topa con la administración pero sin ningún tipo de formación en este campo. En los dos casos se opera más por intuición, corazonada o de buena fe, que por un conocimiento profundo, bien sea de la ciencia administrativa o de la educación. Los resultados son excelentes empresas educativas pero sin proyectos educativos consistentes y coherentes con la humanidad o, excelentes proyectos educativos sin visión gerencial que tienden a desaparecer. Para no ir más lejos en nuestro pasado reciente de la educación superior de la ciudad de Cali, las prácticas administrativas generaron procesos de crecimiento, mas no de desarrollo de las instituciones; se expandió la planta física, aumentó la dotación y hasta se logró ampliación de cobertura pero sin proyectos educativos serios, responsables y consistentes, así las iniciativas fuesen de orden educativo. Las preguntas que nos quedan son: ¿Qué queda de este crecimiento sin desarrollo? ¿Qué humanidad y sociedad se gesta con estas lógicas mercantilistas y de comercialización de la educación?

Formar en la alta dirección, en contextos de terciarización de la educación, es una manera de conjugar estas actividades y desarrollar el educar-se al más alto

nivel humano con el apoyo de la tradición administrativa. La pregunta aquí es, si el educar-se en un contexto de terciarización requiere o no, para su desarrollo, del concurso de la formación como alto director. Si la respuesta es afirmativa, como creemos que lo es, un proyecto magíster se torna indispensable como medio para lograr el desarrollo del educar-se en la actual dinámica promovida por la OMC de terciarización de la educación. Es el medio más idóneo que el ambiente intelectual y universitario conoce. La experiencia demuestra que es así, no obstante que eventualmente puedan existir otros caminos.

La historia en presente

La educación del siglo XXI está atrapada y entrampada en las lógicas de la gerencia y gestión en un contexto comercial y mercantil. Es desde este requerimiento que hoy se abre, alrededor del mundo, el debate sobre la mercantilización –privatización, comercialización y empresarialización– de la educación y las estrategias y modalidades de dirigir que deben emplear las instituciones educativas para adaptarse al nuevo contexto en que desenvuelven sus actividades.

Una de estas estrategias y modalidades es la del “gerente educativo”, “ejecutivo de la educación” o “administrador de instituciones educativas”. El otrora “directivo docente” o simple “rector” ha dado paso, por dicha “mercantilización”, a este nuevo perfil que aquí se está describiendo. Son ellos los que hoy están dirigiendo realmente a las personas en las instituciones educativas y de ahí que se decida dar un paso delante de la gerencia o la administración para asumir el horizonte de “altos directivos de servicios educativos”. Los altos directivos saben que las instituciones de educación y las personas que las habitan, no se comportan como modelos teóricos y que, por supuesto, las instituciones reales no están dirigidas por teorías de *management* o por conceptos.

En la lógica de la racionalidad moderna, la teoría es la que dicta los criterios y desde la que se formatea la realidad o el mundo. Es decir, que la teoría precede a la realidad. Hoy somos testigos de que las personas –tanto singular como colectivamente– las instituciones y demás realidades del mundo y la naturaleza, no se comportan según universales, teorías o aprioris. El acontecimiento, lo no lineal, lo sinuoso, los intersticios, lo discontinuo, lo rizomático, están a la orden del día contra el pensamiento único, universal y trascendente. Ya no más orden formal bajo el pensamiento universal trascendente que es el que impera en las instituciones escolares aún modernas. Ya no más puertas de entrada y salida traseras. Ahora todo es poroso, todas son entradas y salidas. Las salidas son entradas y

las entradas salidas, es la madriguera del conejo. Frente a la institución como orden universal instituido emerge la organización como orden constituyéndose.

Las instituciones educativas, como formas jurídicas trascendentales, y las organizaciones en acto de educar-se, como organizaciones vivas, están impulsadas por los altos directivos de servicios educativos, personas que están diariamente en contacto con organizaciones de seres humanos, y son ellos, a cualquier nivel de la organización, los responsables de acompañar las actividades de las personas para conseguir los objetivos del servicio educativo. La conjunción entre la institución en el ámbito mercantil y la organización en el ámbito del educar-se y humano, es la ocupación del alto director. De aquí que sea un gestante de la organización en acto de educar-se.

Rasgos de la alta dirección

Management asimilado para nuestro propósito como alta dirección, es ante todo un bucle *ontos/ethos/praxiológico*; bucle que supera la mera y llana acumulación de información aunque se apoye en ella. En la base de la concepción de la Maestría en Alta Dirección para los Servicios Educativos está el supuesto de que no es posible actuar en pro de organización-es, humanidad-es y sociedad-es, sino se cuenta con multiplicidad de referentes que permitan hacer más porosa y discontinua la acción; en este sentido la alta dirección, mas que una práctica de administración de recursos para la rentabilidad económica, en este caso de la educación como servicio, es una gesta. De ahí se desprende la alta dirección como gestar.

El concepto de gestar comúnmente lo entendemos como llevar y sustentar en su seno el embrión o feto hasta el momento del parto. Este sentido es importante, pero no suficiente para entender el concepto en el contexto de la alta dirección, pues hay otro de relevancia para nuestro propósito: consiste en que gestar es también, preparar o desarrollar algo, especialmente un sentimiento, una idea o una tendencia individual o colectiva. Es preparar o desarrollar el nacimiento de una idea colectiva. Es el principio de la emergencia que está presente en esta propuesta: la organización como orden emergente de múltiples singularidades humanas. La alta dirección en el sector de los servicios educativos es entonces preparar o permitir la emergencia de organizaciones y procesos educativos, a partir de las interrelaciones e interdependencias de seres humanos singulares. Ante la actual lección de la historia relacionada con globalismos y libertades económicas y comerciales que mercantilizan la educación, se requiere de una

gesta del educar-se que, alcanzando las metas de la educación como servicio, las supere como nacimiento de humanidad-es.

Y nos adentramos en este enfoque, pues el clásico director que piensa y ordena para que otros hagan, no está resultando efectivo tal como lo indica la revista Dinero de mayo 23 de 2008 en su número 302. El columnista Luis Fernando Andrade trata el tema bajo el título *Mensajes de cambio efectivos*:

Las visiones desarrolladas por la alta gerencia son, con frecuencia, poco efectivas en generar la energía requerida para el cambio. Investigaciones sobre programas de cambio en el mundo empresarial revelan consistentemente que la mayoría de estos no son considerados exitosos por los ejecutivos que los lideraron. Por ejemplo, una encuesta reciente de McKinsey & Co., entre 1.546 líderes de negocios, reveló que sólo el 30% considera que sus programas de cambio han sido “completa- o mayormente” exitosos (En: <http://www.dinero.com/columnistas/edicion-impresa/articulo/mensajes-cambio-efectivos/62671>).

Luego de señalar los factores que hacen que esto ocurra, el columnista resalta lo que se detecta como un factor adicional que con frecuencia es determinante en la gestión de estos ejecutivos: la visión o mensaje del cambio. Frecuentemente las visiones de cambio desarrolladas por la alta gerencia son poco efectivas, porque no son motivadoras o no son consideradas como propias por la organización. Es decir, es un asunto personal, pero no es una gesta emergente de la organización humana. De aquí se desprende otro frecuente error: comunicar la visión de cambio desarrollada por la alta gerencia, en vez de hacerlo al escuchar a la organización y desarrollar la visión conjuntamente.

De modo que el alto director de servicios educativos sea la persona que prepara o permite la emergencia de organizaciones humanas para el educar-se en historia presente en cualquier ámbito humano. Por eso la alta dirección no está sugerida sólo para las instituciones formalmente definidas en la legislación colombiana, sino en aquellas en donde los procesos humanos se rozan permanentemente con el educar-se como en el sector solidario, el no gubernamental, el institucional social y, en promoción y animación sociocultural. Aquí se trasciende la visión reduccionista de la OMC sobre los servicios educativos, al limitarlos únicamente a los procesos educativos listados en los sistemas legales o formales; esto es educación básica, media, y superior. Aquí se va más allá en el concepto de alta dirección y en el de servicios educativos.

El alto director de servicios educativos es un creador de opciones, un facilitador de caminos y un animador de situaciones que conducen a que el hombre individual y colectivo pueda construir el mundo: es un gestor.

Ahora, ya se ha insinuado que el concepto de *management* deviene para nuestro interés en alta dirección, y no en gerencia o administración, por la connotación poco adecuada de este concepto en nuestro medio. De aquí que sea importante hacer alusión inicialmente al alto director (*management*) para contextualizar su devenir en la alta dirección. Entiéndase pues, que esta decisión no obedece a una simple y llana traducción, sino a un concepto que se quiere capturar y desarrollar, suficientemente explicitado en la condición denominación.

Una de las grandes preocupaciones que transita en las facultades de administración y en cursos, bien sea de pregrado o posgrado, sobre la alta dirección es determinar hasta dónde es válido decir, que la alta dirección puede ser considerada como ciencia, determinando su objeto de estudio y su metodología de trabajo. Esta discusión lógicamente habría que contextualizarla en una corriente histórica y en una comunidad académica que haya explorado y discutido de manera seria y rigurosa los fundamentos de la alta dirección. Esta discusión nos permite fundamentar hoy la alta dirección dentro de las filosofías pragmáticas y esto porque nos precisa sus prácticas, objeto de trabajo y particularmente su metodología, además nos aproxima permanentemente a campos disciplinares específicos como la sociología, la antropología y la filosofía. Se opta entonces por asumir que existe una línea de fundamentación epistemológica de la alta dirección que logra entender, explicar y prescribir los fenómenos que acaecen en el seno de la gestión de las instituciones y no solamente unos quehaceres cotidianos, rutinarios y melancólicos de la gerencia, la dirección o de los actores organizacionales.

Las instituciones, tal como las conocemos hoy en día, están determinadas, y podríamos decir que de manera inexorable, son determinadas por la eficiencia económica. Toda institución o empresa que se constituya, participa de las lógicas del mercado y por tanto está llamada a ser eficiente económicamente. Es por tanto ocupación de la disciplina empresarial establecer el vínculo entre dicha eficiencia económica y la racionalidad. Ser eficiente económicamente con los recursos que se disponen sin atentar contra la calidad del producto o servicio ofertado. La escuela alemana liderada por Erich Gutenberg⁸ se ocupa

8. La obra del profesor Erich Gutenberg en la que se destaca esta reflexión se encuentra en tres sendos tomos: Primer tomo de la obra "Fundamentos de la economía de la empresa.

principalmente de la función de producción de la empresa que está dentro del ámbito de la economía.

Son cuatro los elementos que se conjugan en una empresa según esta escuela alemana: actividad económica, empresa como institución, la legitimación de la empresa como institución económica-societaria y el orden económico y la empresa. La mayor preocupación de esta escuela es entender cómo funciona la empresa como una institución que hace arreglos construidos socialmente para que ella pueda operar en pos de la eficiencia económica. También se preocupa su reflexión por entender, desde los fallos mismos de la organización interior de la empresa, los fallos del mercado. Igualmente trata de entender las reglas de juego formales e informales que se dan en ese tejido social llamado empresa.

La acción del alto director está entre la economía de la empresa, que se erige como una especie de suprasistema que opera sobre la institución o empresa, y dichas instituciones o empresas que simultáneamente son gestionadas por el alto director. Por eso el interés por el alto director como gestor. Esto adquiere su relevancia al poner en discusión profunda estas tensiones entre la economía de la empresa, la racionalidad y la gesta del alto director en su organización educativa. A esto se ven avocados los directivos de organizaciones educativas en la terciarización de este servicio. De ahí que los educadores sean los llamados a responsabilizarse por atender esta tensión y no dejar su devenir sólo a la lógica del mercado o los intereses de la economía. Es momento de que los educadores se ocupen, de manera seria y responsable, de los asuntos que les atañen desde el campo del mercado y la economía.

Teniendo en cuenta lo anterior y citando a Cruz Kronfly (1983), se debe pretender sentar las bases para conocer las organizaciones en su naturaleza y en sus leyes; es decir, las leyes del capital. De igual manera se debe analizar el campo del saber administrativo, que se mueve entre la teoría y la práctica,⁹ la ideología y la ciencia. Situación que puede observarse en esa búsqueda incesante por encontrar nuevas formas de organizar de manera eficiente, sin la necesidad de fragmentar el conocimiento administrativo, y mucho menos desarrollar visiones parcializadas de las organizaciones, pero sobre todo, sin desconocer los posibles aportes de las mismas ciencias de la vida, tal y como lo plantea Dufour (1985).

Dado que se ha privilegiado el conocimiento puro a costa del conocimiento práctico, se olvida que una persona puede ser definida en términos de lo que

Producción”, el segundo tomo está dedicado a la “venta” o “colocación” de los productos o servicios y el tercer tomo está dedicado a la “financiación” de la empresa.

hace y de lo que es; que no es suficiente con saber para hacer algo bien. Así, se concluye que un buen conocimiento de la alta dirección o del *management*, de ninguna manera garantiza que en la práctica se sepa utilizar. En este caso no se trata de definir lo que es, sino de comprender mejor los actos y prácticas del alto director, o lo que hemos denominado aquí el “actuar” del alto director o “actuar” *managerialmente*. La finalidad de la alta dirección como ciencia práctica es la acción, y si bien es cierto, la acción humana se sitúa en el orden de lo particular, para Dufour y Chanlat (1984) la ley de la ciencia teórica pura es universal y necesaria, no obstante, particular y contingente tampoco significa arbitrario.

Retomando a Aktouf (2001), aún vivimos inmersos en el imperio del hombre correcto en el lugar correcto, desde donde no se ha avanzado más allá de los trabajos de Adam Smith. Tal sentencia fue tomada por el desarrollo de una ciencia de la racionalización que ha tenido como objetivo buscar nuevas formas de hacer funcional la empresa, de hacerla más rentable y de lograr su crecimiento. Este aspecto en nuestros días representa un gran obstáculo, debido a que se propende por una calidad y una permanente productividad. Alcanzar estos objetivos es impensable sin un fortalecimiento de las capacidades y actitudes que permitan que las personas y las inteligencias de las empresas se movilicen. Estas conductas entrarían en contradicción con las ideas provenientes de la administración clásica.

Es así como en la década de los 80, a nivel mundial, se comienza a presenciar una serie de acontecimientos que hacen que el mundo empresarial occidental comience a interesarse en prácticas poco convencionales de dirección de empresas. Prácticas desarrolladas en un conjunto de países que debido a su éxito en la consolidación de una infraestructura industrial y del crecimiento económico, se han ganado un gran reconocimiento, al punto de ser considerados como un tipo de capitalismo diferente del desarrollado en Occidente, que para su mejor entendimiento ha sido denominado capitalismo industrial.

Por otra parte, gracias a la globalización, a la demanda incesante por reducir costos en las empresas, a la búsqueda apremiante por ser cada vez más competitivos y capaces de generar valor agregado en la producción, se comienza a configurar una nueva especie de capitalismo que, a diferencia del anterior adquiere otro tipo de características con otro tipo de implicaciones en la manera como la alta dirección se desarrollará. A este tipo de cambios se la ha denominado capitalismo financiero.

Con el desarrollo de la teoría sistémica de la organización emerge un enfoque de análisis caracterizado por concebir todo objeto como una totalidad compleja o como un componente dentro de un contexto complejo. Esta manera de formular y abordar los problemas organizacionales evita las visiones unilaterales o sectoriales y las correspondientes soluciones simplistas. El interés de dicho enfoque o perspectiva es la dinámica de la acción inscrita en distintos niveles de la realidad, y se apoya en la existencia y percepción de distintos niveles de realidad, la aparición de nuevas lógicas y la emergencia de la complejidad. Con dicha perspectiva se pretende sustituir el reduccionismo del pensamiento clásico, considerando así una realidad multidimensional estructurada en diferentes niveles. Uno de los problemas que enfrentan los sistemas de educación tiene que ver con el esfuerzo de integración de los conocimientos. Este enfoque requiere cierta experiencia en dinámicas interdisciplinarias y una visión transdisciplinaria del mundo, que tenga de soporte un modelo epistemológico muy cercano a la visión sistémica de la realidad.

Esto nos indica que la acción del alto directivo está conectada a la economía de la empresa y que por tanto hay que establecer una justa relación entre ésta, la organización y el servicio educativo. ¿Es la educación un simple negocio? ¿Por ser un servicio público debe ignorar la dinámica económica? ¿Se debe priorizar la organización por encima del servicio y de la economía? Estos son algunos de los interrogantes que nos motivan a presentar esta maestría. Y es por eso que decidimos alejarnos del término gerencia y acoger el concepto de alta dirección por ser más justo con el concepto de *management* que se quiere desarrollar.

Usualmente la alta dirección (concepto asimilado del término anglosajón *management*) no ha estado presente en la vida de las instituciones educativas. Los actuales rectores o directivos de instituciones educativas no reconocen que su actuar genera educación y, adicionalmente, a los educadores poco les ha interesado el estudio o profundización teórico-conceptual de los procesos directivos. Lo que aparece como novedoso aquí es la conjunción creativa de estas dos concepciones: la concepción de alta dirección, muy característica de las grandes corporaciones y del *management* privado, respecto de los procesos educativos; sobre todo en un país como Colombia donde hay un deterioro significativo, vía tecnoburocracia, de la gestión educativa y de la educación en general. No hay una gestión educativa en sentido estricto como se debería empezar a ver en el contexto caracterizado por la globalidad, la libertad, la apertura económica y comercial, tan en boga por estos días. Es así como estamos ante la novedad de estudiar la conjunción entre la alta dirección y el educar como servicio públi-

co. Bien, en este orden de ideas es útil contextualizar el tema central del que deviene el talante de la maestría: el *management*.⁹

Management es una palabra anglosajona empleada por los académicos por su gran precisión y delimitación frente a lo que significa gerencia en español y lo que hacemos desde este significado. En la tradición anglosajona, dominante en las ciencias administrativas, el *management* fundamentalmente se refiere a la función ejecutiva. Es decir, que en el término no están incluidos otros conceptos y sus funciones, que en español sí incluimos en el tema la gerencia, como es: la gerencia de procesos, gerencia media y baja u operacional o instrumental de las organizaciones.

Desde la acepción en español se podría afirmar que en las actuales instituciones, un sector muy significativo de sus empleados o de sus miembros participan en procesos de gerencia o gerenciales. Hoy muchas personas en los campos que se desempeñan, desarrollan sin duda actividades que se denominan gerenciales en el sentido de procesos administrativos. Se llega hasta el caso de nombrar como gerentes a los responsables de proyectos concretos dentro de la institución o empresa y, en algunas administraciones públicas se les da el nombre de gerentes a funcionarios de libre nombramiento y remoción responsables de oficinas o secretarías. También es el caso de los directivos (rectores) en las instituciones educativas. En pocas palabras, gerencia, en nuestro entorno, recoge toda la gestión administrativa de una empresa o institución. En nuestra concepción y en nuestro obrar no se diferencia lo ejecutivo de lo operativo. Todo es gerencia o son acciones gerenciales. Y cualquiera puede ser gerente, director, directivo o rector como en el caso de la educación.

Pero la noción académica del *management* no centra su enfoque o interés en este tema de procesos, sino que, como ya se ha dicho, se concentra en el tema

9. El reconocido teórico de la gestión Peter F. Drucker, afirmaba: “En sus orígenes el término *management* (gerente), no se utilizó en el mundo de los negocios. Se empleó por primera vez en el sector público norteamericano. Particularmente, para hacer una descripción de las actividades de dirección de las fuerzas militares norteamericanas en el gobierno de Theodore Roosevelt. Posteriormente, el término después de la Segunda Guerra Mundial se empleó prioritariamente para describir los negocios privados... en el siglo XXI hasta donde lo podemos prever el sector de crecimiento en los países desarrollados no será el de los negocios. Es decir la actividad económica organizada, sino que probablemente será el sector social sin ánimo de lucro. Y este también es el sector más necesitado de administración hoy y en el cual una administración sistemática, con principios basados en la teoría puede rendir los resultados más grandes y más pronto” (DRUCKER, 1999: 12)

de alta dirección o de la función ejecutiva a un alto nivel. Esta noción proviene de una característica de la corporación americana.

Hacia los años 30 y 40 en EE. UU., y también en países europeos, se independizó o se separó la propiedad de las empresas de la función directiva propiamente dicha. Este no es el caso de Colombia en donde no se tiene delimitado este fenómeno; los dueños de las empresas son los gerentes y administradores.

En Colombia se encuentran muchas famiempresas en donde los dueños son los mismos administradores y algunas de esas famiempresas, aun cuando crecen, siguen siendo administradas y controladas por la misma familia que las creó. Dentro de estos casos es característico encontrar la repartición de la dirección de la empresa según primogenitura. Y las líneas familiares de jerarquía son las formas como las familias asignan los cargos en la organización, generando incluso, enormes problemas, porque colocan en cargos a personas que no tienen ni vocación, ni experticia, ni interés para ello. Aparte vienen los verdaderos administradores, la tecnocracia administrativa formada en universidades, que ya no son miembros de la familia sino expertos a contratar.

Lógicamente se presentan muchos choques entre el núcleo familiar que administra la organización y los expertos, porque son estos últimos los que realmente manejan procesos de mercadeo, planificación o estrategias de emprendimiento. Es común entonces encontrar en Colombia grupos que son manejados por la familia en donde es difícil articular la idea de una gran corporación con el proceso de administración familiar. En conclusión, en Colombia aún existe esa mezcla entre los propietarios, que no son simplemente los dueños, sino también los gerentes.

De esta dinámica no se escapa la administración de organizaciones educativas. Evidencia de ello se presenta en el sector estatal cuando nombra, en la educación básica o media, como rectores a educadores que demuestran, vía prueba escrita, conocimientos de la legislación pero en ningún momento se pide cuenta de formación en asuntos administrativos o gerenciales, aun con la pretensión del Estado de tener organizaciones prestadoras de un servicio público. En la educación pública superior, amparados en la maquinaria de las elecciones, se transita por la misma vía con los mismos resultados.

Pero en el sector privado no son escasos los ejemplos donde los dueños o sus familiares son los directores o rectores sin tener la más mínima idea de gestión o administración educativa. Aquí la educación se administra desde lo empírico

y desde el corazón de los dueños. Sólo para algunas funciones, como las contables, se llama a expertos pero con la intervención directa y permanente de los dueños. De ahí que los actuales procesos de certificación de calidad sean tan tortuosos para este tipo de instituciones educativas.

Esto se presenta, guardando las proporciones, en las instituciones educativas privadas regentadas por comunidades o sectores religiosos. En estas comunidades, muchas de ellas con vocaciones distintas a la educativa, las instituciones educativas son dirigidas y administradas por miembros de la misma comunidad religiosa sin la preparación adecuada para ello. De esta manera, es propio de estas organizaciones la carencia de una alta dirección y se quedan como instituciones de beneficencia. Aquí también son permanentes los choques entre el carisma de la comunidad y la función gerencial y administrativa de los expertos antes descritos.

Pero también en la mentalidad de los usuarios están presentes estos cruces de funciones reclamando a las instituciones educativas de comunidades religiosas costos bajos, “flexibilidades” o “coherencias” con lo que predicán. En los usuarios tampoco se asume la institución educativa como una gran organización. Para ellos estas instituciones funcionan sobre el criterio de caridad.

Otra esencia de este pensamiento parroquial, y no administrativo de los usuarios, es la cultura del no pago. Al no asumirse la institución o el servicio educativo como una gran empresa, no se cree que el pago oportuno sea necesario para el buen funcionamiento de la institución. A diferencia de otros servicios públicos, mercantilizados por el sector privado, en el educativo “no se corta el servicio”. Los más beneficiados de este difuso límite entre carisma religioso y la gerencia de instituciones educativas, son los abogados a través de los millonarios cobros de carteras atrasadas, y vencidas o en muchos casos ya dadas de baja.

Ahora bien, si en los servicios educativos privados el tema es crítico, por el lado de la gestión pública o estatal es doblemente crítico. El criterio del Estado benefactor o proveedor de recursos financieros y tecnológicos, se pasea rampante por la cabeza de directivos y usuarios, al punto que la gestión de los primeros se limita simplemente a lo académico y al control de disciplina, pero no hay una proyección de gran organización. En muchos casos los directivos se comportan temerosamente ante la necesidad actual de gestionar recursos financieros y proyectar empresarialmente la institución. Este es el reto que impone hoy la globalidad y la liberación económica y comercial a los servicios educativos en Colombia: una alta dirección o función ejecutiva de los servicios educativos.

Y, aunque no es motivo de discusión en este documento, es importante anotar lo evidente que resulta esta realidad como criterio de cuestionamiento al ya rutinario argumento de que la administración privada es efectiva frente a la administración pública o estatal. La eficiencia y eficacia gerencial, como argumento empleado para la privatización de lo público, en el caso de la educación, no resulta válido, pues la realidad muestra lo contrario. En este sentido, debemos enfatizar que muchos analistas han utilizado un razonamiento simplista para sostener que la gestión pública es fundamentalmente distinta de la administración privada. Lo cierto es que la creciente complejidad de las instituciones del sector privado puede llevarlas a superar la complejidad de las instituciones públicas, mientras ambos tipos de instituciones se desempeñan en ambientes complejos de organización pública y privada. Por otro lado, en países como el nuestro, las instituciones privadas que actúan en lo público, demuestran muchos vicios del sector público, tales como: la falta de objetividad en la selección y administración de personal, falta de estímulos al buen desempeño, orientación de corto plazo y creciente burocratización.

Las instituciones de ambos sectores pueden aprovechar el abanico de los instrumentos de gerencia para mejorar la eficiencia, integrar la institución y su cultura, y orientar la acción en términos de objetivos y metas. Desde luego, las instituciones en cada sector tienen sus especificidades, y ciertos factores y problemas tienen mayor ponderación que otros, pero en términos de complejidad e interdependencia, las similitudes y analogías estructurales tienden a aumentar.

Entonces, lo que ocurre con las famiempresas y con la educación en Colombia, no ocurre en la gran corporación. Hacia los años 30 y 40 en Estados Unidos se independizó la función gerencial en las empresas de la gestión directa de los dueños de las mismas. Y se independizó sobre la base de hacer de estas empresas sociedades accionarias. Empresas abiertas cuyos derechos de propiedad se juegan en las bolsas de valores. En Estados Unidos es normal que un sector significativo de norteamericanos tenga acciones en esas empresas. De tal manera que sea frecuente ver a estos ciudadanos comprando *The Wall Street Journal* o informándose en el *Dow Jones & Company* (empresa estadounidense que publica información financiera) para ver los precios de las acciones, o tener canales de TV. que permanentemente están pasando información accionaria.

En el caso colombiano son recientes los intentos de empresas como ETB, grupo AVAL, ISA, Isagen o la CHEC (Central Hidroeléctrica de Caldas) por motivar a los colombianos a comparar acciones. Pero sigue siendo exótica esta dinámica entre los colombianos. Por eso cuando se rastrea el funcionamiento de la bolsa

de valores en Colombia se nota que las transacciones de acciones son muy pequeñas comparadas con otras dinámicas o movimientos financieros como papeles comerciales o títulos de renta fija emitidos por el gobierno.

Pero en Estados Unidos, y en países europeos como Inglaterra y Francia, hubo un proceso que se podría calificar como democratización de la propiedad accionaria. En este modelo los propietarios designaban una junta de directores en donde estaban representados realmente los derechos de propiedad y esta junta, sobre la base de asambleas anuales, tomaba las decisiones de carácter macro y de tipo más estratégico de la organización, pero no la administraban. Y en su lugar aparecieron lo que se denominan en inglés los CEO¹⁰ o los PDG,¹¹ presidente director general, que son los jefes, “*chairman*”, de las organizaciones que sí realizan estrictamente la función *managerial* o de alta dirección y, de ellos depende la estructura de vicepresidencia¹². Es lo que se conoce como “alto director” o “director general”. Esta junta operativa, constituida entonces por un presidente o alto director, CEO o PDG con sus vicepresidentes ejecutivos, la que realmente dirige las empresas, especialmente, las grandes corporaciones. El CEO, funcionario ejecutivo principal, o el ejecutivo principal, es el más alto rango ejecutivo de un funcionario corporativo, administrador, administrador corporativo, ejecutivo o el funcionario ejecutivo, en el cargo de dirección total de una corporación, compañía, organización o agencia. Se destacan dentro de estos CEO: Kevin B. Rollins CEO de Dell Computer Corporation y Kay Whitmore (1932-2004) CEO de Eastman Kodak. La maestría apunta a la formación de estos altos directivos para el sector de los servicios educativos. Es aquí donde

10. En inglés se utiliza la expresión *Chief Executive Officer* (traducción literal: oficial ejecutivo en jefe) o su acrónimo CEO para designar a la persona con más alta responsabilidad de una organización o corporación anglosajona. Debido a la creciente globalización el término CEO se comienza a emplear en países no anglosajones, en las empresas de corte tecnológico. Aunque es habitual que en una empresa la figura del presidente y del gerente recaigan en la misma persona, puede no ser así, siendo el gerente la persona que tome las decisiones más importantes de la empresa y a la que los demás ejecutivos rinden cuentas.

11. En Francia al CEO/MD se le conoce “PDG”, en español es común el nombre de “Director General”, igualmente en Italia es llamado “AD” (which stands for *Amministratore Delegato*).

12. En las corporaciones privadas, es cultura general que el funcionario ejecutivo principal, el CEO, también sea el presidente de la junta. Específicamente, una persona comparte a menudo el título de presidente y de CEO mientras otra persona toma la presidencia o puede hacer la veces de funcionario operativo principal (COO). Sin embargo, el término presidente es de los EE. UU. considerando que en el Reino Unido es usado el director gerente o director general (MD). Debajo de éste viene el vicepresidente ejecutivo (EE. UU.) o el director ejecutivo (Reino Unido). En las corporaciones públicas, pueden separarse las posiciones del CEO y del presidente, pero hay implicaciones en la gobernación corporativa de lo que están haciendo.

se conjugan los fundamentos teórico-prácticos de la alta dirección con los fundamentos teórico-prácticos de la educación terciaria.

Pero es necesario reconocer que estos CEO han terminado controlando las empresas, debido a que los accionistas están atomizados y no están al tanto del rendimiento de las empresas, y sobre todo, porque estas corporaciones tienen una enorme complejidad humana que hace que haya una concentración muy alta del poder de decisión, ya no estrictamente en los propietarios, sino en la cúpula administrativa de alto nivel. En Estados Unidos a esa cúpula, a la sub-tarea y a las subfunciones, le han dado el nombre de *management* estratégico. Antes de establecer la relación *management* y estrategia, vale la pena hacer una rápida precisión histórica del término estrategia.

La palabra estrategia, como tantas palabras en el *management*, es tomada del lenguaje militar. Buena parte de la filosofía managerial es una transposición de toda la retórica y literatura militar a esta filosofía. Las estrategias militares y diplomáticas existen desde los tiempos antiquísimos. De hecho, una de las funciones de los historiadores y de los poetas, era recopilar el saber acumulado acerca de estas estrategias de vida o muerte, eficaces o ineficaces, y transformarlas en sabiduría y orientaciones para el futuro. A medida que las sociedades fueron creciendo y los conflictos fueron haciéndose más complejos, los generales, los estadistas y los capitanes, estudiaron, codificaron y pusieron a prueba conceptos básicos sobre estrategia, hasta que pareció surgir un cuerpo coherente de principios. Finalmente, estos conceptos fueron destilados de diversas formas hasta convertirse en las máximas de Sun Tzu, Maquiavelo, Napoleón, von Clausewitz, Foch, Lenin, Hart, Montgomery y Mao Tse Tung (1967).

El empleo militar del término le ha significado a algunos autores, como James Brian Quinn, del Amos Tuck Business School del Dartmouth College, caracterizar un conjunto de dimensiones esenciales o de criterios que deben cumplir las estrategias efectivas a partir del ámbito militar. Para ello se retrotrae hasta Filipo y Alejandro de Macedonia, como ejemplo principal. El estudio de los aspectos militares de la estrategia está entre las obras literarias más antiguas del mundo. De hecho, el origen de la palabra estrategia se remonta incluso, más allá de este episodio en Macedonia, a los griegos a quienes vencieron Alejandro y su padre. Como observa Mintzberg (1997):

El término estrategia viene del griego strategeos que significa “un general”. A su vez, esta palabra proviene de raíces que significan “ejército” y acuadillar”. El verbo griego, significa “planificar la destrucción de los enemigos en razón del uso eficaz de los recursos. El concepto estrategia en un contexto ilirar y político es bien

conocido desde hace cientos de años. En el caso de los empresarios modernos con inclinación competitiva, las raíces del concepto de estrategia tienen un atractivo evidente. Aunque los estrategas de las empresas no “proyectan la destrucción” inequívoca de sus competidores, la mayoría sí tratan de vender más que sus rivales o de obtener mejores resultados que ellos (p. 1).

Se reconoce entonces que el concepto de estrategia ha sido objeto de múltiples interpretaciones, de modo que no existe una única definición. Los diferentes autores y dirigentes empresariales emplean el término de forma diferente. Por ejemplo, algunos incluyen las metas y los objetivos como parte de la estrategia, mientras que otros hacen firmes distinciones entre ambos. Una declaración resumida de la estrategia caracterizará la línea de productos y servicios que ofrece o planea ofrecer la empresa, los mercados y segmentos de mercado para los que se diseñarán o se han diseñado los productos y servicios, y los canales a través de los cuales se llegará a estos mercados.

Estrategia entonces supone que es una definición de metas a largo plazo y de medios para alcanzarla. Estrategia es tener metas a largo plazo y posteriormente esas metas procurar, con una disposición de medios y de recursos, tanto en el tiempo como en la planificación presupuestal y la contratación de personal, lograrlas. Por eso aparece el enfoque estratégico. Este enfoque propone el estudio de la racionalidad estratégica como paradigma para la toma de decisiones administrativas, a partir de la segunda mitad del siglo xx.

El enfoque estratégico surge como resultado o producto científico-tecnológico de la Segunda Guerra Mundial. Su uso se destaca por el marcado interés en orientar los procesos decisionales, desde el modelo lógico de las matemáticas y de la investigación de operaciones.

Con base en la plataforma de la teoría de sistemas es posible comprender –desde el enfoque estratégico– las más complejas relaciones del mercado para orientar la acción organizacional hacia su conquista. Para el capitalismo occidental, es decir, el capital individual de mercado, la ideología de la dominación y del poder, se constituye en el motor del pensamiento administrativo, porque justifica la acumulación de riqueza y legitima todo tipo de prácticas gerenciales encaminadas en tal sentido. Se supone por ello que son estos *management* o CEO los que están en capacidad de poder darle sentido de largo plazo a las corporaciones particularmente en la lucha por el control hegemónico de sectores. Citemos un caso.

En las décadas del 30 al 50 del siglo pasado había en Estados Unidos una competencia entre las tres grandes empresas automotrices (*Ford*, *General Motors* y la *Chrysler*) por el mercado. Se competía internamente con variadas estrategias.

Sin embargo, desde los años 60 y 70 este tema se convirtió algo más complejo porque se volvió un problema de competencia mundial.¹³ En el caso citado, el mercado de la industria automotriz en Estados Unidos fue agresivamente conquistado por los japoneses¹⁴ que alcanzaron un importante segmento de dicho mercado¹⁵. Igual empezó a suceder en otros campos de la actividad empresarial.

13. En 1978 se produce la crisis conocida como de la “bola de óxido”, cuando la producción mundial de vehículos pasó de 12,9 millones de autos en 1978 a 6,9 millones en 1936. En ese año hubo una producción de vehículos por encima de la demanda efectiva del mercado y se desató una profunda crisis. La recesión afectó principalmente al complejo industrial del Nordeste de los Estados Unidos. “Se redujo la demanda y se importaron autos japoneses más baratos (...). Los trabajadores de las cadenas automovilísticas han sido las primeras víctimas. De los 800 mil obreros del sindicato de trabajadores del automóvil (la ilustre UAW), un tercio está actualmente en paro. Y esto no es más que una parte del balance de la crisis industrial general” (Servan Schreiber, Jean: *El desafío mundial*; Plaza y Janés, Barcelona, 1981; p.88). “En 1982 el número de desocupados era del 26% en Chicago y en Pittsburgh, del 24% en Cleveland, 34% en Detroit” (Perlo, Víctor: *La militarización de la economía de los Estados Unidos agrava el desorden financiero internacional*; Problemas de economía, Nº 81, mayo/junio de 1984, Buenos Aires; p.46)
14. Para 1985 las armadoras japonesas vendían cerca de 2 millones de autos en Estados Unidos, casi todos importados. Veinte años después, la mayoría de los autos “japoneses” vendidos en EE. UU. se fabricaban ahí mismo (de unos 5 millones vendidos en 2005, aprox. 2 millones fueron importados). Los fabricantes japoneses duplicaron su participación en el mercado estadounidense (para finales del año 2006 de 32%) debido a que fabrican autos atractivos y de alta calidad. Este año 2007, el clima cálido sirve como verdadera publicidad para los principales rivales de la industria automotriz estadounidense, Toyota y Honda, que están para mostrar sus carros híbridos. Con la preocupación por el calentamiento global en un lugar primordial de la agenda política, su estrategia parece estar funcionando. El año pasado, las ventas de Toyota en Estados Unidos aumentaron un 12.9%, mientras que las de Honda subieron un 3.5%, en un claro contraste con los productos estadounidenses. Las ventas anuales de autos Ford cayeron un 8% (2.9m), las de GM un 8.7% (4m) y Chrysler bajó un 5% (2.4m) en 2006, por lo que este año se perderán otros 100.000 empleos. Toyota - 2.5m, subió un 12.9%. Cifras publicadas el Sábado, 6 de enero de 2007 en <http://news.bbc.co.uk>
15. “¿Cuáles son los cambios que se producen en el marco de esta última crisis estructural? 1. a) Los años 60 y los primeros del 70, ya habían mostrado lo que luego se hizo evidente con la crisis: las fábricas automotrices más importantes del mundo, las norteamericanas y las europeas, aparecían con “una pérdida relativa de mercados” frente a un nuevo competidor en ascenso: las automotrices de Japón; b) precisamente las cifras de producción de este país muestran que desde 1965 hasta 1990 tuvo un crecimiento del 718%; c) es en el marco de esta crisis que desapareció en Gran Bretaña la industria británica del automóvil; d) los Estados Unidos pasaron de producir en su territorio la mitad de todos los vehículos del mundo a mediados de los años 60, a producir sólo un quinto del total a mediados de los 90; e) en el plano del mercado mundial, los volúmenes de vehículos producidos en Japón son similares a los producidos en los Estados Unidos y similares a los de los principales cuatro países de Europa Occidental juntos (Alemania, Francia, Inglaterra e Italia); esto nos muestra un desplazamiento de la producción mundial a tres centros de importancia similar desde mediados

Hoy con la globalidad esta estructura de planear metas y definir medios para lograrlas, ya no tiene un alcance sólo local o nacional, sino que tiene un alcance internacional; sobre todo si se piensa en la mundialización de empresas y corporaciones. Ejemplo de ello es la denominada segunda conquista española con su banca en Colombia o con los servicios de telefonía en Perú y Argentina. También es significativa la participación de empresas y corporaciones españolas como el grupo español Prisa en los medios de comunicación como Caracol¹⁶ y su fusión con Radio NET.

Con estos ejemplos se puede concluir entonces que el tema del *management* estratégico o de la gestión corporativa de estos CEO o PDG ya no es simplemente un fenómeno de escala local o regional sino mundial. Adicionalmente a ello en el mundo se consolidó un proceso de fusiones y adquisiciones en donde unas empresas compran a otras. Casos concretos son las fusiones de las aerolíneas ACES y Avianca (Semana.com: Edición 1011 con Fecha: 10/15/2001 y Edición 1008 con Fecha: 09/24/2001). Aquí se relacionan algunas de las principales alianzas en los últimos años:

de los 80 en adelante...” En Cambios en el proceso de producción en la rama automotriz a escala mundial. Notas introductorias para su descripción. Roberto Tarditi, www.pimsa.secyt.gov.ar/publicaciones/C4.pdf

16. En el informe correspondiente a 1999 de *La inversión extranjera en América Latina y el Caribe* de la Cepal, considera como importante y de repercusiones considerables para la región la llegada de empresas españolas durante los 90. La participación de América Latina en el total de la IED (inversión extranjera directa) ibérica saltó de 29% a 72%, entre 1990 a 1998. La mayor parte de esta inversión correspondió a unas pocas empresas transnacionales españolas y se destinó a servicios como las telecomunicaciones, la generación y distribución de energía (electricidad, gas y petróleo) y los servicios financieros. Según indica este estudio de la Cepal, el motor de la expansión internacional de las empresas españolas parece ser el proceso de globalización, entendido como el desplazamiento en el largo plazo hacia un único mercado universal. Tienen prisa por establecer sus sistemas internacionales y consideran estar frente a una oportunidad estratégica única: América Latina. Indica el informe que: “A partir de 1974, las inversiones españolas en el exterior comenzaron a adquirir mayor importancia, con una tendencia a concentrarse básicamente en América Latina, la Comunidad Económica Europea (CEE) y los Estados Unidos (Durán y Sánchez, 1981). En los países industrializados, la finalidad de las inversiones era desarrollar redes comerciales para ampliar mercados y expandir las exportaciones; en el caso de las instituciones financieras, se buscaba ganar posiciones en los principales mercados internacionales (Arahuetes, 1998). En América Latina, región en la que se concentraba gran parte del incipiente proceso de internacionalización de las empresas españolas, las inversiones tenían por objeto aprovechar mercados altamente protegidos y con buenas expectativas de crecimiento, costos relativos ventajosos y amplia dotación de recursos naturales” En: *La inversión extranjera en América Latina y el Caribe - Informe 1999* - Disponible en: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/4263/espana.pdf>

Octubre de 1997

- Capitel & Telia Swedtel, Suecia. Acuerdo de asesoría tecnológica por 7 años. Incluye asesoría a Capitel en sistemas de almacenamiento de datos, integración telefónica y voz interactiva.
- Pepsi Co, Estados Unidos: compra Crunch de Medellín por medio de Frito Lay y se alía con Mendoza de Venezuela (Cervecería Polar), dueña de Savoy Brands Colombia.

Diciembre de 1997

- TNT Express World Wide & Deprisa: firmaron una alianza por la cual la multinacional transportaría los envíos internacionales de Deprisa, de Avianca.

Enero de 1998

- Bancos y Corporaciones del Grupo AVAL: la Organización Luis Carlos Sarmiento crea el programa Penta para que los usuarios de las entidades del Grupo puedan realizar operaciones en cualquier entidad. Participan Banco de Bogotá, Banco Popular, Banco de Occidente, CAV Las Villas y Ahorramas.

Febrero de 1998

- Pasteurizadora Quito & Alpina: conformaron un joint venture para exportar a la región sur del continente.
- Grupo Corona & Carrefour, Francia: se aliaron para comprar un lote en Medellín en el que construirían la tienda por departamentos Grandes Superficies de Colombia (Carrefour).

Septiembre de 1998

- Chum TV, Canadá & City TV, Colombia: la alianza incluye la transferencia de tecnología para el canal local de Bogotá.
- WalMart & Éxito, Colombia: Almacenes Éxito realizarán las operaciones de WalMart en el país.
- Organización Corona & Ace Hardware: Corona venderá los productos de la cadena estadounidense en Homecenter.

Diciembre de 1998

- Interbanco & Hugo Boss & Bally: emitieron una tarjeta de crédito Visa con 2 meses de financiación sin intereses para compras en estos almacenes.
- Corporación Minuto de Dios & Cajeros Electrónicos Servibanca: reciben donaciones de los usuarios de los cajeros electrónicos.
- Danone-Noel: la multinacional Danone ingresa como accionista minoritario de Noel.

Junio de 1999

- Comfenalco & Coomeva: la alianza entre las dos entidades permite que los afiliados de la primera accedan a los servicios de salud con Coomeva y a los de esta entidad disfrutar de los servicios de recreación de Comfenalco.
- Kodak & Foto Japón y otros, Colombia: Kodak apoyaría técnicamente a varias empresas de revelado en Colombia para pasarlas a formato Kodak Express.

Mayo 1999

- Telefónica Data & Rey Moreno: Telefónica Data de España compra el 40% de Rey Moreno.

Julio de 1999

- El Espectador & Canal Capital: este diario y el canal de televisión firmaron una alianza de posicionamiento de marca de los dos medios.

Septiembre de 1999

- Mapfre-Suramericana: alianza para crear un nuevo negocio de seguros de cartera empresarial (Crediseguro).

Con todos estos ejemplos lo que se evidencia es que el poder del *management* no es un poder que se ejerza sólo dentro de un país, sino que es mundial. Una de las características de la globalización es la enorme preponderancia del poder empresarial corporativo mundial. Para la primera mitad del siglo pasado se hablaba de multinacionales o transnacionales que claramente tenían una adscripción a un país. Rápidamente se podía saber que la Siemens era alemana, Nokia irlandesa, ATT estadounidense o Sony japonesa, y de alguna manera esa

adscripción a una nacionalidad o a un país de origen marcaban las políticas que orientaban la organización corporativa. Pero esto ha cambiado rotundamente.

Hoy en día, parafraseando a Marx cuando expresaba que los obreros no tienen patria, se puede decir que las grandes corporaciones tampoco la tienen. Las grandes corporaciones ya no están tan atadas a vínculos nacionales. Esto se observa en el hecho de que gran parte de los directores de estas empresas son de cualquier parte del mundo y no necesariamente de los lugares de origen o de los países de donde provienen estas corporaciones.¹⁷

Igualmente los derechos de propiedad se trazan mediante los mecanismos de fusiones y adquisiciones. Ejemplo de ello en Colombia es todo el tema del mercado detallista a gran escala: Éxito, Carrefour, Makro, Carulla. En donde lo que ha ocurrido es que, en 20 años, las empresas colombianas se vendieron, como Carulla, o se compraron, bajo mecanismo de fusiones o adquisiciones, por las grandes corporaciones de cadena que son grandes redes mundiales cubriendo áreas completas de negocios.

Para finalizar esta primera parte de la contextualización teórica del *management*, se insiste en dos rasgos importantes: el *management* estratégico, que inicialmente proviene de un problema en cada país, a partir de una forma específica de gestión con muy clara relación entre corporación-*management*, lo cual es un problema de carácter global; el segundo rasgo más importante es la preeminencia política de la gran corporación.

Resulta claro que se está frente a un fenómeno nuevo. Nuevo por el enorme tamaño de la escala de negocios de las corporaciones, pero adicionalmente nuevo por la mercantilización de lo público. Esto significa que en el mundo entero, cada vez más, la provisión de bienes y servicios sociales usualmente hacia el Estado se ha mercantilizado. Mercantilizar significa que se compran y se venden tratando de salvar los costes de producción y obteniendo un beneficio económico. En la medida que se mercantiliza lo público ocurre que la provisión

17. Desde 2005, un británico llamado Sir Howard Stringer es quien dirige la compañía ocupando el cargo de Chief Executive Officer, CEO. Esta es la primera vez que una gran compañía japonesa de productos electrónicos tiene a su cabeza un ciudadano de otra nacionalidad. Pero los analistas concuerdan que si Stringer viviera en Japón (donde se encuentran los ejecutivos y divisiones principales de la compañía), y si entendiera un poco más sobre la cultura japonesa, quizás los problemas críticos del último año: el Playstation 3 y las baterías explosivas se hubiesen evitado. En: Ceo de Sony sobre problemas del gigante japonés: "nadie me dijo nada" publicado el 6/03/2007 en <http://www.fayerwayer.com/>

estatal directa, y sobre la base de mecanismos de distribución no mercantil, se minimiza y se incrementa en el mundo entero la mercantilización por parte de estas grandes corporaciones privadas de los servicios públicos: domiciliarios, en salud y educación. Esta última es la que nos compete ahora por estar fuertemente mercantilizada.

Este es pues un novedoso esfuerzo por articular el Pensamiento *managerial* con la gerencia de instituciones educativas, proponiendo un debate crítico sobre las tendencias y los desarrollos teóricos del pensamiento y prácticas *manageriales*, rápidamente aquí descritos, que representan en gran medida un intento por validar permanentemente el paradigma del “capitalismo individual de mercado”, a su vez soportado sobre relaciones de poder, dominación, exclusión económica y social, que en conjunto generan diversas formas de concentración de la riqueza.

El interés por tanto se orienta hacia un debate crítico de esas teorías, a través del cual se puedan develar las relaciones del pensamiento administrativo occidental con los hechos económicos, sociales, productivos y culturales que enmarcaron su origen.

Esta reflexión crítica surge de la necesidad de redefinir el concepto de gerencia, de tal manera que se adecue a los retos que plantea el sector de los servicios educativos que se constituye en la oportunidad para la recuperación del educarse, la democratización de los saberes y la posibilidad de movilizar un modelo alternativo de formación superior centrado en lo humano solidario en contraposición de lo individual capitalista del actual mercado.

El punto de partida es histórico: en una empresa común se producen tan sólo consumidores o usuarios, mientras que la empresa social ha de producir, en quienes son tocados por su acción, seres humanos en interdesarrollo o gestores del desarrollo social y comunitario. Las empresas que prestan servicios sociales están en primera línea en cuanto al manejo de sus recursos, por cuanto lo que se transforma es realmente una concepción de vida y una forma de convivencia. Esta es la concepción central de las instituciones educativas como empresas de servicios sociales.

Ahora bien, es prudente pasar en esta contextualización del alto director y de las instituciones educativas, al segundo asunto que convoca: las organizaciones en acto de educar-se.

Las instituciones de educación son jurídica formal; las organizaciones son política de vida (Dávila, 2001, pp. 6 y 16) donde interactúan las personas a través de

diversas estructuras y relaciones, en combinación con diversos recursos y en un medio ambiente altamente dinámico e impredecible, donde las relaciones de éste con las personas son igualmente complejas, con el propósito de prestar un servicio¹⁸ específico y regulado por el Estado, llamado educación (MEN, Ley 115 de 1995, artículo 2^o.). Allí, la calidad de un servicio depende de la efectiva¹⁹ respuesta a las cambiantes necesidades y expectativas de los usuarios, las que a su vez están relacionadas mutuamente de manera funcional²⁰ con el medio ambiente. Luego además de la aplicación relativa del proceso administrativo,²¹ deben gerenciarlo²² para lograr que todo se haga de manera efectiva.

El desarrollo del conocimiento teórico administrativo se remonta hacia finales del siglo XIX, en el contexto del auge de la economía de mercado, la industrialización y el desarrollo capitalista. Autores como Dávila (2001) y Aktouf (2001) ubican el origen de la administración en Estados Unidos con Taylor, en Francia con Fayol, en Alemania con Weber y nuevamente en Estados Unidos con Mayo. Desde entonces la administración comienza a gestarse como campo disciplinario

-
18. Según el Icontec, servicio es “la combinación inseparable de persona (s) o máquina(s) o equipo(s) desempeñando una actividad y un resultado como lo percibe el cliente” (ISO 10.004).
 19. La efectividad es el resultado de la eficacia, es decir, lograr lo que se espera cuando se espera, y la eficiencia, es decir, lograr lo mejor con el mínimo costo y el máximo beneficio.
 20. Esto significa que la relación del medio ambiente y las personas no ocurre de manera lineal (causa-efecto), no es determinístico, sino de manera funcional, es decir, que el medio afecta a la persona pero no determina lo que ella hará, es ella quien lo decide, en consecuencia, las diferentes personas responderán de manera diversa al comportamiento del entorno. Por lo tanto, el comportamiento de las organizaciones es también funcional.
 21. El proceso administrativo según la teoría de Henry Fayol (1841-1925) expuesta en su libro *Administration Industrielle et Générale* publicado en París en 1916 y traducido en 1926 a los idiomas inglés, y al alemán por el *International Management* de Ginebra, corresponde a planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar.
 22. En la administración se han dado cambios que han definido diferentes tendencias entre los que se distinguen siete diferentes enfoques que a su vez influyen el estilo gerencial, ellos son: enfoque clásico, humanístico, neoclásico, estructuralista, comportamental, sistémico y el situacional. Cada enfoque está subdividido en diferentes teorías. La teoría del Comportamiento inicia su desarrollo en Estados Unidos con la publicación del libro *Psychology from the Standpoint of the Behaviorism*, del autor J. B. Watson en el año de 1910. Posteriormente publica otro libro en el año de 1925 titulado, *Behaviorism*. Con estas publicaciones aparecen posteriormente otros autores entre los que se destacan Chester Barnard, Herbert Simón, Abraham Maslow, Chris Argyris, Frederick Herzberg y Douglas M. McGregor como los más conocidos. Con ellos se consolida ésta teoría denominada hoy Teoría del Comportamiento. Vale anotar que los autores mencionados, no tenían la intención de conformar esta escuela, son autores posteriores quienes lo hacen entre ellos, Idalberto Chiavenato.

con la conceptualización y sistematización de sus conocimientos, llevados a la investigación y la enseñanza.

Actualmente, con el proceso de globalización son muchos los enfoques que ganan terreno en la práctica directiva y en el estilo gerencial de las organizaciones, por ser los que se van imponiendo como moda en el turbulento y cambiante medio ambiente de hoy.

Desde hace más de un siglo la sociedad se ha visto expuesta a transformaciones en el ámbito político, económico, cultural, ecológico y tecnológico que fomentaron el auge de ideas como la racionalidad, la acumulación del capital, la prevalencia de las categorías económicas, el desarrollo del individualismo y un interés evidente por el progreso. A estos fenómenos Wallerstein los denominó capitalismo histórico, a partir del cual emergieron diversas organizaciones formales productoras de bienes y servicios, que se han establecido como el elemento de mayor interés para la sociedad contemporánea.

El desarrollo del capitalismo, de la mano de la Revolución Industrial, permitió la aparición de propuestas tendientes a optimizar la productividad del trabajo. Optimización que implicaría utilidades y por ende acumulación de capital. Estas propuestas avanzan desde la doctrina administrativa de Henry Fayol, pasando por la administración científica de Frederic Taylor, las teorías organizacionales (como la teoría burocrática de Max Weber) hasta el estudio de las relaciones humanas en la organización y la teoría general de sistemas aplicada a las organizaciones en la lógica de mercados locales y nacionales. Hoy existen otras dinámicas determinadas por los mercados mundiales y transnacionales que significarían repensar las teorías de la administración y de la organización. Estamos hablando de organizaciones virtuales, maquilas, zonas francas, oligopolios, entre otras que, finalmente, responden a la misma lógica burguesa.

En consecuencia, el estudio de las instituciones ha sido realizado a través de diferentes disciplinas tales como: economía, sociología, psicología y ciencias políticas, hasta la misma antropología. Este enfoque busca una construcción interdisciplinaria desde cada disciplina en relación con sus objetos explicativos en la organización. Esta particularidad nos ha llevado a considerar a la administración como una construcción teórica interdisciplinaria que tendrá como base las ciencias sociales y humanas. Ahora, el tema de la dirección deja de ser exclusividad de la administración o de las disciplinas ya listadas y se recoge en la educación. La educación es entonces fin y medio de esta reflexión. Fin en cuanto es un servicio sometido a la lógica de la oferta y la demanda, y medio

en tanto es desde ella que se hará la reflexión teórica del campo del saber del director de servicios educativos.

En esta historia los procesos administrativos fueron los primeros en ocupar la atención de Fayol. Procesos orientados a la producción de tal manera que las personas se tenían que ajustar a esos diseños administrativos. El avance en esta lógica es introducido por Taylor quien se interesa, además de lo administrativo, por los aspectos técnicos de la producción y la fabricación. Lo técnico hace referencia a los conocimientos que se reflejan, en algunos casos, en maquinaria. De ahí el nombre de administración científica. De un diseño a otro, lo común es la necesidad de adaptación de la persona a estos diseños. El tener que adaptarse, sin tener presente la singularidad de la persona, generó una gran serie de problemas para quienes trabajan dando lugar a una serie de reacciones que llegaron a plantear problemas de ausentismo y niveles altísimos de rotación. Situaciones que demandaban una mayor conciencia y presencia del hombre. Los costos humanos internos y externos no fueron considerados en estos diseños.

Una institución que piense sólo en la producción y olvide el factor humano es explotadora. Vino luego la corriente de relaciones humanas donde se resignifica la dignidad de la persona y se propone que se deje de ver como parte de la máquina. Se avanza, pues, de centrarse en los procesos productivos a centrarse en el factor humano. Esto también generó problemas pues se redujo la producción. Una institución que tenga ambientes óptimos para sus trabajadores y trabajadoras, pero que tenga una producción baja es un club social. Hoy los diseños administrativos hacen referencia a los aspectos sociotécnicos. Es decir, ambientes humanos sanos para una óptima productividad.

Sin embargo todas estas propuestas tienen algo en común: la optimización de la producción en la institución o empresa dentro de criterios racionales de cualificación de las condiciones para el trabajador o la trabajadora. ¿Qué es entonces la fuerza productiva en una institución o empresa? La fuerza productiva la forman el equipo humano –mejor tratado–, recursos materiales, financieros, tecnológicos y sociales, así como las destrezas, visiones y ambiciones directivas, pero también la forman sus productos y servicios, y sobre todo, un posicionamiento en el mercado que le permita sostenerse. El hecho de que se piense en el trabajador o la trabajadora –ahora como talento humano y no como recurso– no significa que las nuevas condiciones los privilegien. Finalmente la razón de ser de la institución o empresa es la maximización de recursos escasos para la maximización del capital.

Mejorar las condiciones laborales en la institución o empresa no significa mejorar las condiciones humanas y sociales del trabajador o la trabajadora. Se es igualmente explotado pero dentro de un ambiente de cortesía y amabilidad. Como ejemplo se tienen: “música motivacional programada científicamente para generar entornos más agradables y productivos...”, “Ambientación musical. Gradúa los estados de ánimo durante el día, con música motivacional seleccionada y dosificada para aumentar la productividad”, “Sonidos estimulantes que generan productividad”. Mediante composiciones selectas y dosificadas se aumenta la producción en un 10% y ayuda a romper la barrera del ruido”.²³ Los problemas que planteaba el taylorismo siguen siendo hoy en día los mismos: “aumento de la productividad” y “buscar la mejor forma de hacer el trabajo”. En este orden de ideas no es extraño plantearse que sólo se haya avanzado en los criterios para leer este tipo de realidades y en hacer más agradable los ambientes de trabajo. Sin embargo, la realidad sigue siendo la misma así la leamos y la maquillemos de maneras distintas. Las teorías son de la organización y de la administración. Es importante entonces centrarse en algunas reflexiones relacionadas con las teorías de la organización y la administración.

La historia de las teorías de la organización y la administración está marcada por la acumulación de propuestas radicales que conforman un corpus sistemático de modos para aumentar la productividad bajo ambientes de trabajo agradables en algunos casos. Corpus sistemático que se puede identificar como capitalismo científico-técnico. En este corpus sistemático de propuestas se pueden identificar dos rasgos básicos que lo caracterizan: está enfocado hacia la optimización de los procesos productivos y, además, su materia prima fundamental, así como su principal resultado, es el capital (así como la energía fue la materia prima de la revolución industrial). Es de advertir también que las nuevas tecnologías de la información han originado más altas tasas de crecimiento económico dentro de los sectores productivos tradicionales y nuevos. Por ello hoy se habla de tecnologías y gestiones obsoletas más que de industrias obsoletas. En muchos de los casos se da una combinación de ambas.

En este corpus sistemático, basado en el capital, el control de la ciencia y la técnica de la tecnologías han constituido y constituyen una fuente de poder en la sociedad, a la vez que de generación de riqueza. En la división social del trabajo aún es vigente la interpretación que plantea el autor Carlos Dávila de Fredercik Taylor: “Si se pregunta qué diferencia a obreros y patronos dentro de la concepción de Taylor, la respuesta que más fácilmente fluye es ésta: unos están

23. Textos de campaña publicitaria Musicar S.A.

capacitados para pensar, mientras los otros para hacer, en el sentido de ejecutar el trabajo manual” (Dávila, 2001, p. 100). Se observa, pues, la existencia de una estructura jerárquica en todos los órdenes del sistema organizacional. Este sistema corresponde a la máxima expresión de disciplina directa e indirecta jamás alcanzada por la humanidad. La racionalidad burguesa obtiene su superioridad práctica sobre los demás tipos de racionalidad, porque una vez aplicados sus esquemas de acción, representa la organización más eficiente desde el punto de vista productivo. Mayormente, la historia de la cultura humana viene a ser equivalente a la experiencia histórica del conocimiento aplicado de las transformaciones organizacionales.

Es así que enfoques estructuralistas como el sistémico, aún en boga en nuestro medio, piensen que sobre la singularidad de la persona está el sistema como orden preestablecido al que nos tenemos que acoger según dictamen natural del sistema. El sistema industrial abordado por las primeras teorías de la administración ha sido trasladado al campo organizacional general, en donde es reconocido que la lógica burguesa instrumental-racionalista es subyugante en el sentido de que sublima la noción del trabajo, alienándolo, mientras paradójicamente lo magnifica en sus instrumentos mecánicos.

Estas teorías organizacionales y sus estrategias de implementación responden al paradigma de la simplificación/reducción, el cual conduce a un pensamiento dissociativo, simplificador, reduccionista, disyuntivo, estandarizado, homogenizado y lineal que responde a la lógica racionalista propuesta en la modernidad. Lleva a su vez a la magia de la palabra clave, a la necesidad de los absolutamente claro, preciso, conciso y concreto de la receta. Propende a una visión mecanicista/determinista, la racionalización a toda costa y la mitificación absoluta. Aún tiene funestas consecuencias en la formación profesional (la impartida por el Sena, por ejemplo) y en la educación del país. La educación de las tres décadas pasadas se atenía a este criterio de manera que respondiera en sí misma a los requerimientos de un tipo de obrero para un tipo de producción. Es evidente la acción, en la educación, de los poderes monopólicos para maximizar las ganancias.

No obstante haber modificado algunas de sus formas de interacción humana en las instituciones o empresas efectuando adaptaciones ágiles a las nuevas condiciones históricas, resultantes tanto de las instituciones obreras como de las propias dinámicas de crecimiento y de presión de las respectivas fuerzas externas –otros movimientos sociales–, las instituciones han seguido manteniendo algunos de sus principios intrínsecos con resultados específicos sobre la personalidad individual y sobre la sociedad.

Miremos dos ejemplos de estos principios propios de la racionalidad económica burguesa presente en las instituciones o empresas. En primer lugar, el principio de éxito personal en términos de recompensa social y, en segundo lugar, el principio contractual de autoridad. Esta lógica corresponde también, ideológicamente, a la ética protestante en donde la libertad individual supone un sujeto que se salva por sí solo sin intermediarios –es decir sin la Iglesia– y en donde la relación es directamente con el Ser Superior generando una relación de obediencia frente a su autoridad.

El principio de éxito personal actúa sobre el individuo de manera tal que lo que motiva a las personas en la institución o empresa, y por ende en la sociedad, es el afán por sobresalir para sobrevivir. Es la lógica del y la más fuerte. El y la que mejor reproduce el sistema es becado, es considerado brillante y se le dan premios como “el mejor bachiller” o “el mazo”. Para los trabajadores “el empleado excelente” o “premio a la creatividad”; para las empresas se llaman “premio a la excelencia” o “premio a la calidad” y para las universidades “acreditación previa” y “acreditación de calidad”. En el fondo es lo mismo, motivar la competencia feroz y darwinista para sostenerme y sobrevivir. En el principio de éxito personal los otros son mis oponentes y hay que superarlos. Finalmente esto responde a la lógica individualista y liberal que fundamenta la institucionalidad y la empresa en la modernidad y postmodernidad. Es una institución y empresa pensada por el burgués para el burgués.

No es de extrañarse entonces que una institución o empresación que valora desde las competencias, revierta su “producción” en la sociedad con obreros que se destacan desde la competencia y que la sociedad los termina premiando por ser los y las más fuertes y aptos para el ejercicio laboral. Sin embargo, vale la pena preguntarse ¿A acaso los que se premian como los mejores terminan siendo los dueños de las multinacionales o transnacionales? Escasamente terminan siendo dueños, en el afán capitalista, de micros o pequeñas empresas. ¡Buena esa vallecaucano...!

El otro principio importante introducido por las instituciones o empresas en la estructura social, es el de autoridad.²⁴ Es un principio contractual que se traslada

24. El principio de autoridad es reproducido en la familia, trasladado a la escuela y a la iglesia y finalmente fortalecido en otras organizaciones. “El par iglesia-familia, que regía la vida cotidiana en la época medieval, ha sido sustituido, en la época moderna, por el par escuela familia. Ahora bien, ¿qué aprende en la escuela? –se pregunta Althusser–. En la escuela no se aprende tan solo ciertas habilidades, sino también “las reglas del “buen comportamiento”, es decir, la adecuada actitud que debe observar, según el puesto que está “destinado”

a la vida social. Lo que hace el obrero o la obrera una vez abandona momentáneamente su rol de obrero, es generar otra serie de relaciones de sumisión frente a otras autoridades. Hay sentido de dependencia frente al Estado, a sus fuerzas armadas, a sus grupos al margen de la ley, a su justicia, a sus iglesias, en términos generales, a sus instituciones de control.²⁵

Pero por otro lado ¿qué más puede indicar la presencia de estos principios en la dinámica tradicional de las instituciones? Se podría indicar como lo definen los teóricos de las organizaciones que indudablemente la organización es un ente viviente, por tanto histórico y social, pero ante todo es un producto humano.²⁶ Desde esta perspectiva la organización –no la institución formal que es orden instituido– es un orden emergente constituido por lo singular social. Por lo tanto es necesario reconocer la importancia que tienen en las organizaciones las dimensiones culturales y sociales, para crear las condiciones adecuadas que estimulan el desarrollo del ser humano (Amar, 2006, p. 11-15) que, interdepen-

a ocupar, todo agente de la división del trabajo: reglas de la moral, de la conciencia cívica y profesional, lo que hablando claramente, significa reglas de respeto a la división técnico-social del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por medio de la dominación de clase (...). Para enunciar este hecho, en un lenguaje más científico, diremos que la reproducción de la fuerza del trabajo exige no solo una reproducción de su cualificación, sino también y simultáneamente una reproducción de su sumisión a las reglas del orden establecido, es decir, una reproducción de su sumisión a la ideología dominante (...). En otras palabras, la escuela (...) enseña ciertas “habilidades”, pero también formas que aseguran el sometimiento a una ideología dominante, o bien el dominio de su práctica” (Althusser, 1977, pp. 74-75). La escuela, al modelar la relación imaginaria de cada individuo con su medio material de existencia a través de sus prácticas y rituales, reemplaza a la iglesia en la función de reproducción ideológica de las relaciones sociales de sumisión y de explotación.” (Brunet y Moreli, 1998, p. 224).

25. “Gransci (1976) afirma que el Estado es un sistema en el que la hegemonía de la burguesía se basa esencialmente en la dirección intelectual y moral, en la impregnación ideológica del conjunto de la sociedad y, por tanto, en la atracción que ejerce en el conjunto de las clases y capas sociales. La noción de hegemonía es útil para la comprensión de la reproducción de las condiciones de producción (de las relaciones de producción) al flexibilizar las relaciones entre estructura social y superestructura ideológica y política. En esta línea, Althusser recupera la distinción hecha por Marx entre el poder del Estado, que es patrimonio de una clase (o una fracción de clase), y el aparato del Estado, que es el instrumento del que se sirve esta clase para ejercer su poder (aparato que puede mantenerse cuando cambia la clase en el poder). La función de los aparatos ideológicos es asegurar la reproducción de las relaciones de producción existentes por medio de la ideología” (Brunet y Moreli, 1998, pp. 243-244).
26. Carlos Dávila entiende por organización “el ente social, creado intencionalmente para el logro de determinados objetivos mediante el trabajo humano y recursos materiales (tecnología equipos, maquinaria, instalaciones físicas)” (2001, p. 6).

dientemente, se gesta en ellas, pues, a pesar de que cada ser humano es actor²⁷ de su propio desarrollo, se ve afectado, mas no determinado, por la organización en la que se encuentra inmerso.

En consecuencia, su desempeño y comportamiento no son de carácter lineal²⁸ y prescriptivo, sino dinámico, abierto y móvil. Se encuentra aquí, una profunda relación conceptual y filosófica entre estas dos disciplinas, –administración y educación– lo que facilitaría su implementación y posterior éxito en los servicios educativos que así lo adopten.

Por ser un producto humano puede desarrollarse y administrarse desde lógicas que privilegien la integración entre la gerencia y lo social. Esta posibilidad de integración está dada en la medida que la gestión tenga una mirada integral de los procesos organizativos y del entorno en el que se mueva la organización. Para ello se requiere lo que plantea Jacques Attali en su libro *Milenio*:

Hoy, una ciencia humana acorde a la realidad debe estar basada en modelos mucho más complejos. Habiendo estallado los del siglo pasado, tiene que sacar provecho de los progresos más recientes de las ciencias de nuestro tiempo. Del mismo modo que la mecánica inspiró el liberalismo, y la termodinámica inspiró el marxismo, es en la teoría de la información en todas sus formas –biología, informática, lingüística, antropología– en lo que debe basarse actualmente un análisis social. Esta teoría enseña que ninguna forma social o física, puede existir si sus miembros no se comunican entre sí y con el exterior, demuestra que el tiempo puede convertirse en reversible allí donde el orden –es decir información que tiene sentido para un observador– puede ser creado. Dicho de otro modo, que pueden existir formas locales provisionalmente en orden en un océano de desorden (1991, p. 11).

Se enuncian aquí, en pocas líneas, algunas de estas ideas que acompañan la pretensión de pensar las organizaciones y su gesta desde propuestas como la del pensamiento complejo.

En el texto de Michel Godet *De la anticipación a la acción*, se encuentra la siguiente perspectiva, la cual se transcribe aquí por su valor a la hora de entender otras dinámicas en la gesta de las organizaciones. Dice Godet (1993) en el subtítulo “las bifurcaciones y el caos determinista, pero fecundo”:

27. La individuación “es la instancia en la cual el desarrollo del sujeto humano adquiere un carácter de irrepetibilidad” (Amar, 1998, p. 15).

28. Es una concepción sistémica que se adapta perfectamente al enfoque situacional de la administración y la gerencia.

En el momento en que se producen todos estos cambios (siempre contingentes), las teorías de las bifurcaciones y del caos procedentes de las ciencias duras (matemáticas, física biológica) invaden las ciencias sociales. Todo empezó a finales del siglo pasado con los trabajos del matemático Poincaré (1889, 1908), que demostraban que ciertos sistemas de ecuaciones paramétricas no tenían solución estable, sino una serie infinita de soluciones inestables que podían ir de un extremo a otro en función de los parámetros y del tiempo: es el indeterminismo matemático de Poincaré. Existen, pues, sistemas de ecuaciones sensibles a las condiciones iniciales, cuyas soluciones divergen de una manera caótica. A Poincaré se debe, por tanto, el concepto de diagrama de las bifurcaciones. Hay que observar, de paso, que existe una doble incertidumbre: sobre la precisión de la medición de las condiciones iniciales y sobre las consecuencias de esta imprecisión en el cálculo de las soluciones. En sistemas así, el determinismo quedaría oculto, tendría todas las apariencias del azar y, de todos modos, seguiría siendo indeterminable (aunque sólo fuera en razón de la imprecisión de la medición inicial). Mucho más tarde, estas ideas fueron recuperadas por Lorenz (1961) en la simulación de los modelos de precisión meteorológica. Demostró que una ligera fluctuación inicial podría repercutir de manera exponencial y caótica en el tiempo. Esta idea se ha hecho célebre gracias a la imagen del efecto mariposa, según el cual un simple aleteo de una mariposa en un extremo del mundo podría, en última instancia, provocar una tempestad en el otro extremo algunas semanas, o algunos meses, más tarde. Vuelve a aparecer, pues, la idea de un caos determinista. En los años setenta, Ilya Prigogine e Isabel Stengers (1979) se basaron en las teorías y los experimentos de la termodinámica y de la quimicofísica para ir más lejos y desarrollar los conceptos de orden por fluctuaciones y de caos fecundo (Prigogine, 1990). Demostraron que lejos de las condiciones de equilibrio inicial aparecen bifurcaciones hacia otros equilibrios. Cerca de estos puntos críticos, algunas fluctuaciones débiles, internas o externas al sistema, pueden ser decisivas para ir hacia una u otra rama de la evolución. Traspuestas a los sistemas sociales, estas fluctuaciones débiles pueden ser, por ejemplo, perturbaciones aleatorias o acciones individuales. En estos puntos críticos, las fluctuaciones son peligrosas, mientras que, en otros, serían insignificantes. Esta lectura de los sistemas sociales a partir del análisis de la evolución de los sistemas físicos es interesante para la prospectiva en la medida en que concilia, por una parte, el determinismo: el sistema tiene una historia que condiciona sus trayectorias (futuros) posibles y conduce a un diagrama de las bifurcaciones, no a otro; y, por otra parte, la libertad: en las zonas de bifurcaciones, algunas acciones insignificantes debidas al azar o a la voluntad pueden producir trastornos. Frente a los sistemas, los actores pueden esperar reconocer los parámetros de bifurcación y actuar por encima de ellos, con el riesgo, no obstante, de fluctuaciones peligrosas en estos puntos de bifurcaciones (pp. 9-10).

Los saberes aportados por el estado actual de desarrollo de las ciencias humanas y sociales, las matemáticas, la cibernética, la cosmología y las ciencias naturales

—sobre todo la física, biología y química— en lo que respecta a la naturaleza del universo en su íntima conexidad con la sociedad, ponen de manifiesto, entre otras características, que: a) la materia se organiza en diferentes grados de complejidad, por ejemplo, el inorgánico, el orgánico o biológico-no humano, y el humano-social, todos interrelacionados; b) que la materia se encuentra en permanente movimiento, o transformación, o evolución, tal como se observa en el átomo, la célula y las sociedades humanas; c) dado que el modo de existencia de la unidad universo/naturaleza es el movimiento, es decir, el cambio, una de las características de éstos consiste en que en determinadas fases de su desarrollo o bajo ciertas circunstancias pueden, cambiar la calidad de su “estado” o comportamiento.

Las características señaladas son de capital relevancia en la comprensión de la fase de transición de la economía capitalista de mercado y la democracia formal burguesa, hacia la economía global de equivalencia y la democracia participativa, puesto que implican que: la complejidad de una teoría científica tiene que ser adecuada a los niveles de complejidad en la unidad/diversidad del sistema natural/sistema social que estudia; si esta condición se cumple, puede utilizarse para describir e interpretar sistemas con el mismo grado de complejidad, aun cuando pertenezcan a diferentes sectores de la realidad, por ejemplo, un mecanismo de conducción cibernética en una máquina, un ser humano o una sociedad; b) no puede haber sistemas sociales estáticos o eternos, es decir, todas las formas de organización social son pasajeras; c) existe una unidad básica entre determinados procesos de los sistemas sociales, tal como se pone de manifiesto en el concepto de “cambio de fase” en la física moderna y el concepto “revolución” en las ciencias sociales. La zona (el “punto” o “frontera”), en donde el sistema cambia su comportamiento normal o establecido para transitar hacia un nuevo estado o una nueva fase de comportamiento, se llama “punto de ruptura”, “cambio de fase” o “punto de bifurcación”.

Dentro de la transformación (movimiento) de muchos sistemas de la naturaleza/sociedad, se pueden diferenciar, por lo tanto, tres fases características:

1. Un estado, orden o comportamiento (considerado como normal), establecido, *statu quo*, etc.
2. Una zona, “punto” o “frontera”, de caos, borrosidad o incertidumbre, en el cual el orden establecido se rompe, porque los componentes que constituyen el sistema en su red de relaciones cambia su comportamiento; por lo tanto,

el sistema entra en una fase de crisis y transición hacia un nuevo estado u orden.

3. La “exitosa” reorganización del sistema dentro de un nuevo ordenamiento.

Siguiendo a Franco/Dieterich, el permanente movimiento de cambio o evolución opera en todos los ámbitos de la reproducción social humana tales como científico/tecnológico, económico, militar, social y político, y en lo macro, meso y microniveles. Se pueden considerar, como casos, diferentes procesos evolutivos sociales y se llega a la conclusión de que los saltos cualitativos de comportamiento o el cambio de fase se realiza dentro de un componente (subsistema) de un sistema más inclusivo. Cuando un nuevo paradigma expresa la dirección general de evolución del proceso histórico, logra volverse dominante dentro de un componente (subsistema) del sistema mayor, resistiendo al entorno hostil en su primera fase de desarrollo. Su capacidad evolutiva y las condiciones en que se realiza, determinan su futuro a largo plazo.

Es a partir de estas ideas que se propone entender la organización como emergencia formada a partir de los procesos de autorganización de personas. Por ser emergencia se comporta como un organismo de alta complejidad cristalizándose en multiplicidad de familias, escuelas, religiones, empresas, partidos políticos, sindicatos, ONG y estados.

Así como un hormiguero es un orden emergente de las hormigas y la colmena es un orden emergente de las abejas, una organización es un orden emergente de las personas. El orden emergente está pues determinado por la auto organización de las singularidades; auto organización de la que depende dicho orden y que le otorga sentido. Así como el hormiguero es hormiguero por la dinámica de las hormigas en conjunto y la colmena es colmena por la dinámica de las abejas en conjunto, una organización tiene sentido por la auto organización de las personas en conjunto.²⁹ No hay institución formal. Hay organización emergente, dinámica, porosa y en mutación constante.

29. En relación con los procesos de auto-organización el médico Julio Cesar Payan afirma: “Los procesos de auto-organización deben respetarse; puede que sí esa auto-organización se mira o estudia objetivamente, según los parámetros actuales, no guste o no se entienda o parezca caótica e irregular; por eso, para entenderla, respetarla y no agredirla hay que interrelacionarse con lo observado. Por eso no caben modelos o uniformidades en lo social, ni en lo biológico, ni en lo médico, pues cada parte de nuestro cuerpo tiene un conocimiento y una conciencia del todo” (2000, p. 101).

Las organizaciones son organismos o formaciones que se comportan como un todo integrado, cuyas propiedades esenciales emergen o aparecen de las relaciones y del interaccionar de las personas, las cuales se comportan como sucesos que tienen un conocimiento del todo y de ellos mismos. Las organizaciones son rizomas en donde las personas están relacionadas, organizadas de manera intrínseca. Tal como en los sistemas biológicos, las organizaciones son más que la suma de personas. Una organización, como totalidad, es la síntesis de las personas y la totalidad está en las personas. Esto indica que como toda organización sistémica hace surgir cualidades nuevas que no existían en las partes aisladas y que son las cualidades o propiedades emergentes. De ahí que un alto director deba “derivar en estados de máxima alerta” para leer estas propiedades emergentes en devenir organización. Estas propiedades o cualidades van desde la creatividad de las personas, sus motivaciones, sus proyectos, hasta sus incertidumbres, rumores, fantasmas, etc. Por ello las organizaciones, como sistemas sociales, sí que son de alta complejidad, pues tienen su propia dinámica, sus propios imaginarios, sus propias expectativas, intereses o biografías.

Gestar organización conlleva un poder. Por ello es importante recuperar el poder que tienen las personas de ser activas. Lo que tradicionalmente ha sucedido es que las instituciones se le imponen a las personas, llegan desde afuera, son inamovibles, son estructuras a las que se adaptan las personas; se desconoce que las personas tienen el conocimiento y el poder para hacer las organizaciones, y así como tienen el poder para hacerlas, tienen, desde luego, el poder, la fuerza o el conocimiento para desaparecerlas, modificarlas o modularlas cuando encuentre un nuevo orden u otro tipo de organización. A las comunidades, a las personas, el Estado o el mercado, les impone un tipo de institucionalidad y a estas les imponen un tipo de estructuras administrativas. Hoy se le dice a las personas y comunidades que tipo de escuela necesitan, que tipo de familia deben conformar, que tipo de empresas se deben promover, que tipo de deportes deben practicar, que tipo de juntas de acción comunal deben constituir sin dar la oportunidad a que sea la misma persona o comunidad la que identifique sus necesidades y desde ahí emerjan las organizaciones o que en la cotidianidad misma surjan los procesos organizacionales necesarios para el desarrollo de las personas. Es muy distinto decir desde afuera que es lo que los otros necesitan: es la comunidad misma la que identifica sus necesidades (etnodiagnóstico), aclara por qué las tiene y ella misma resuelve sus propias necesidades y no las impuestas por el observador o por el que las interviene en un momento dado.

Todo está calculado. Toda institución de la sociedad civil debe ajustarse a los modelos preestablecidos. Es tal la predestinación que las personas se ordenan

según los modelos existentes. Y según dicho modelo existen los modelos administrativos. Los elementos culturales quedan desplazados, lo emergente no es validado. Ya a fines de los cincuenta Sartre publicaba su obra cuestión de método, para alzarse contra esas formas de lectura de la sociedad caracterizada por la absolutización de conceptos y de metodologías. Se quejaba del intento de totalizar y de reemplazar la particularidad por un universal. La reducción, por ejemplo, de toda causalidad social a lo económico le resultaba un reduccionismo capaz de dejar fuera de análisis a los seres de carne y hueso, con sus historias y sus vidas. Los hombres hacen su historia sobre la base de condiciones anteriores, pero son ellos quienes la hacen y no las condiciones anteriores. Para salirse de esa totalización, de ese intento de trabajar sobre categorías y no sobre seres humanos, Sartre propuso volver la mirada sobre las mediaciones. El descubrimiento capital de la experiencia dialéctica es que la persona es “mediada” por las cosas en la medida que las cosas son “mediadas” por la persona.

Por ello las organizaciones de la sociedad civil son impensables sin la autorganización de las personas, sin la participación. Son en la medida en que emergen de la participación. J. C. Payan cree, por ejemplo, que “la auto-organización cabe dentro de la participación comunitaria y se relaciona con la autodeterminación de los pueblos” (Ibid, p. 72).³⁰ Pero la dialéctica de construir-se en el tejido de social se ha visto limitada por la mecánica de prescripciones normativas ¿Nos construimos en los procesos de auto-organización o nos acomodamos en los procesos de normativización?

En conclusión, para quienes se forman como altos directores para la gesta de organizaciones en acto educar-se es un reto potencializar la emergencia de formas organizativas y administrativas desde los procesos de auto-organización de las comunidades (podría pensarse en nuevas organizaciones de la sociedad civil).

30. El médico Julio César Payán en su libro antes citado hace referencia al concepto de auto-organización de la siguiente manera: La *auto-organización* indica que estos sistemas tienen su propio y dialéctico orden cambiante, con su teleología, su endocausalidad, su biografía, etc. No se adaptan a modelos; puede obtenerse una “imagen” de lo que son, pero no “modelos” (p. 71). Ahora bien, J.C. Payán advierte que “no se trata de que todo lo vemos como una auto-organización deseable o ideal, pues es lógico ver como una forma ideal de auto-organización en lo social una dictadura, la persecución, las violaciones de los derechos humanos u otras atrocidades; como nadie es feliz teniendo como medio o forma de auto-organización una infección de años o un sida o una enfermedad degenerativa. Pero al interrelacionarnos con esos sistemas biológicos o sociales, tenemos que conocerlos como red, conocer sus biografías y darles impulsos o conocimientos o educación para que ellos creen un nuevo orden y encuentren un mejor camino, pero nunca imponerles una jerarquía o un modelo” (pp. 72-73).

Esto implicaría el rescate de las formas de auto-organización de los movimientos sociales, de los movimientos de viviendistas, de las comunidades indígenas, de las negritudes y de las mujeres. Así, pues, una de las características de una alta dirección que se acerque a la organización como sistema de alta complejidad con su capacidad de auto-organización debe llegar a ella con respeto, aceptando el desconocimiento, reconociendo la capacidad y el poder de las personas e impulsando sus potencialidades de auto-organización. Este es un rasgo del ejercicio de cualquier alta dirección que se quiera llamar humanista.

De este modo, dadas las características de las instituciones de educación –explicadas anteriormente–, la dinámica y turbulencia del medio ambiente, los constantes cambios en las necesidades y expectativas de los usuarios del sistema educativo y el concepto de desarrollo humano, hacen que el anterior enfoque organizacional para el educar-se, sea una posible veta que responda a las necesidades de las instituciones de educación de la región y del país, pues le permite des-adaptarse exitosa y competitivamente frente a las exigencias del entorno ¿Por qué todos tenemos que andar detrás del éxito, progreso y desarrollo capitalista? ¿Por qué tiene que ser esa la medida de todas las cosas? ¿Por qué las normas ISO, los estándares, las condiciones mínimas de calidad, las pruebas censales y muestrales tienen que ser los parámetros que nos midan y sujetan? ¿Por qué tiene que ser el Icfes, Colciencias, el CNA quienes nos digan qué, cómo y cuando educarnos e investigar? ¿A caso no es la mejor evidencia del capitalismo globalitario estar sometidos a las lógicas y control del establecimiento con sus máquinas Icfes, Colciencias y CNA?

El capitalismo globalitario y sus fisuras

Las fisuras del capitalismo globalitario son las claves para pensarse la alta dirección en liana con los servicios educativos: 1. liberalización de la economía y mercantilización, en dicha liberalización de los servicios sociales y 2) internacionalización y transnacionalización de la educación como servicio.

La hegemonía del libre mercado dentro del marco jurídico de la constitución de 1991, desarrollada bajo la política de la apertura económica y los tratados de libre comercio, traen los crecientes procesos de mercantilización de los servicios sociales, como el educativo, frente al declive de sectores tradicionales de la economía (agro e industria). Es importante entonces revisar el estado de este contexto:

- Deterioro de la sector agropecuario e industrial. El libro titulado *Colombia: estructura industrial e internacionalización 1967-1996* de Luis Jorge Garay (2004), y publicado en la biblioteca digital Luis Ángel Arango, indica en el capítulo referido al Mercado laboral y distribución del ingreso que:

La apertura económica golpeó de manera muy fuerte al sector agropecuario, no sólo debido a las medidas de liberalización comercial sino también a la caída en los precios internacionales de los bienes agrícolas. La crisis del sector agropecuario contribuyó a aumentar la población no calificada en las zonas urbanas, vía una mayor migración campo-ciudad (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industrilatina/020.htm>).

- José Antonio Ocampo analizando el periodo 1986 a 1995 en el capítulo VIII titulado “Una década de grandes transformaciones económicas”, 1986-1995 del libro *Historia económica de Colombia* (1996), afirma que:

La pérdida de importancia relativa de los sectores agropecuario e industrial estuvo compensada por el dinamismo de la construcción y de los servicios. Dentro de estos últimos, las ramas que más aumentaron su peso relativo fueron las de servicios financieros, del Gobierno y de telecomunicaciones. Como estas ramas no compiten directamente con las importaciones, su expansión relativa estuvo asociada mucho más al rápido crecimiento de la demanda interna y del sector público que a los efectos de la liberación comercial (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/histecon/histecon9c.htm>).

Estas afirmaciones en nada son controvertidas por la actual situación del país en estos sectores de la economía, pues encontramos recientemente informes que por el contrario las reafirman. El periódico El Tiempo, en su edición de marzo 29 de 2008, bajo el título de *Economía colombiana creció 7,52 por ciento, el mayor crecimiento en 30 años*, indicó lo siguiente: “La inversión de las empresas y el consumo fueron los motores de la economía, mientras que el lunar fue el sector agropecuario, que apenas creció 2,58 por ciento” (<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4047992>).

Fedearroz, en su boletín *Noticias y eventos*, del 05 de junio de 2006, sostiene que “El agro colombiano está pasando por una mala racha, según cifras de crecimiento del Dane. De un crecimiento de 4,2 por ciento en el 2004, bajó a uno de 2,1 por ciento en el 2005 y en el primer trimestre del 2006 apenas sumó 0,78 por ciento.” (<http://www.fedearroz.com.co/noticias/754.htm>)

Por su parte Luis Jorge Garay (2004) refiriéndose a la composición macroeconómica señala:

El cuadro 1.2 muestra la evolución de los diferentes componentes del PIB desde 1967 hasta 1994. Varias conclusiones se extraen, destacándose, entre ellas, la significativa pérdida de importancia relativa del sector agropecuario. Esto es reflejo del proceso evolutivo seguido por la economía colombiana, especialmente después de 1978, cuando el sector primario comenzó a perder participación de manera importante y sostenida, llegando a representar en 1994 tan sólo el 13% del PIB total. Cabe destacar que en este proceso hubo dos períodos importantes: el primero de ellos, la bonanza cafetera del segundo lustro de los setenta que impulsó al sector agropecuario, creciendo por encima del 5%; en tanto que el otro se circunscribe a los años noventa, cuando el sector agropecuario resultó seriamente afectado por la apertura económica. Así, en el período 1990-1996 su crecimiento anual promedio fue del 2.5%, muy inferior al conjunto de la economía que en esos mismos años creció a 14.1%. Merece anotarse que hasta 1990 el crecimiento del sector agropecuario fue del 5.8% para luego caer al 1.8% en el año 1992 y crecer en 1994 un escaso 1.2% (<http://www.banrepcultural.org/blaaavirtual/economia/industriatina/009.htm>).

- Hegemonía del mercado como regulador de la vida nacional y supranacional: liberación económica y comercial. De esto da cuenta la *Declaración Ministerial de la OMC* (Doha, 2001) adoptada el 14 de noviembre de 2001 cuando afirma:

Recalcamos nuestra fidelidad a la OMC como único foro para la elaboración de normas comerciales y la liberalización del comercio a escala mundial, reconociendo asimismo que los acuerdos comerciales regionales pueden desempeñar un papel importante en la promoción de la liberalización y expansión del comercio y en el fomento del desarrollo.

Dentro del marco de la hegemonía del mercado en Colombia, Garay (2004) refiriéndose al mercado laboral y distribución del ingreso indica que: "El proceso de apertura económica implantado en 1990 y profundizado a partir de 1991 ha cambiado de manera sustancial la estructura económica del país y las condiciones de competencia enfrentadas por los agentes productivos".

José Antonio Ocampo (1996) indica:

La liberación de las relaciones económicas externas 1. La reforma comercial. El desmantelamiento de los mecanismos tradicionales de protección frente a las importaciones, el cambio en las regulaciones sobre flujos de divisas y la eliminación de las normas que afectaban la inversión extranjera directa, son los tres componentes más importantes de lo que se denomina comúnmente la "apertura económica". Estas reformas se adoptaron entre 1990 y 1993, generando un cambio radical en el funcionamiento de la economía. Estuvieron acompañadas por otras acciones,

orientadas a facilitar la actividad privada, abrir a ella sectores tradicionalmente reservados al Estado, promover la competencia entre distintos agentes (privados y públicos) y reformar la legislación laboral, acciones que también han sido categorizadas por los reformadores de comienzos de los años noventa como parte del proceso de “apertura” (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/histecon/histecon9d.htm>).

- Gesta y desarrollo del sector de los servicios,³¹ como alternativa válida para la sostenibilidad económica: terciarización de la economía. El sector servicios ha adquirido una importancia cada vez mayor en las economías desarrolladas, tomando el relevo al sector industrial como conjunto de actividades que aportan una mayor cuota de producción y empleo. A este proceso en general se denomina como proceso de terciarización de la economía (economía de servicios):

El sector servicios es el más dinámico del comercio mundial con un crecimiento anual promedio de 8,4%, de acuerdo a cálculos hechos por Fedesarrollo. En Colombia se espera que este año el crecimiento sea del 3,5%. En términos del PIB, el sector servicios en Colombia representa el 60% y el 73% del empleo nacional. En Estados Unidos constituye 64% del PIB y el 80% del empleo nacional. (<http://www.acis.org.co/index.php?id=391>).

Ya la universidad de Antioquia (2007) en su proyecto plan de desarrollo impulsado en 2006 para la Facultad de Ciencias Agrarias señala al respecto:

El mundo avanza hacia procesos cada vez mayores de globalización en los campos de la economía, la política y la cultura, derivados en buena medida de las grandes transformaciones tecnológicas, principalmente en el campo de la informática y las telecomunicaciones. Lo anterior se traduce en una creciente interdependencia e interacción entre las naciones, en la aparición de bloques supranacionales, en el fortalecimiento progresivo de las regiones y en el surgimiento de una cultura universal en medio del rescate de las identidades culturales, los regionalismos y la defensa creciente de los intereses de las etnias y grupos minoritarios. Según estudios recientes, se prevé un gran dinamismo de la economía mundial, marcado por una mayor desregularización de las economías, privatización de las empresas estatales y liberación de los mercados financieros; creciente terciarización de la economía, con una participación cada vez mayor de los servicios vinculados al conocimiento y las

31. Servicios: bienes intangibles que se suelen producir y consumir al mismo tiempo. El sector de los servicios de una economía incluye: los servicios sociales y comunitarios (como la educación y la atención de la salud), los servicios personales, hoteles, restaurantes, el comercio minorista y el comercio mayorista; el transporte, el almacenamiento y las comunicaciones; los seguros y los servicios financieros, inmobiliarios y empresariales.

telecomunicaciones; la generación de nuevos empleos en actividades relacionadas con la prestación de servicios ; una industria manufacturera operando sobre bases tecnológicas más desarrolladas y la aplicación de nuevas tecnologías productivas compatibles con el medio ambiente. Se debe tener en cuenta que la riqueza ya no está medida por la posesión de los recursos naturales, si no por la producción de conocimientos e información. En esta nueva sociedad del conocimiento las actividades dedicadas a la producción agrícola e industrial pierden preeminencia frente a las actividades de los servicios (Proyecto Plan de Desarrollo 2006-2016).

Volviendo a Luis Jorge Garay (2004) este resalta la terciarización de la economía nacional desde dos ángulos distintos pero en conjunción. Desde el ángulo de la composición macroeconómica indica:

La economía colombiana, en general, ha presentado un sector terciario muy dinámico, especialmente si se compara con el sector agropecuario e industrial. Cabe aclarar, sin embargo, que el sector terciario en la economía colombiana no cumple el mismo papel que en los países desarrollados, en la medida en que no ha logrado ser la base para jalonar y apoyar el progreso y la innovación tecnológica ni mayores niveles de productividad del sistema económico en su conjunto (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industrilatina/009.htm>).

Y desde el ángulo del mercado laboral y distribución del ingreso destaca:

En el período comprendido entre 1980 y 1997, el empleo en Colombia tuvo una distribución relativamente homogénea en cuanto a la participación de las diferentes ramas de actividad en la composición del número total de ocupados. Así, según la Encuesta Nacional de Hogares –ENH– (La ENH es elaborada trimestralmente por Dane desde mediados de los años setenta), los sectores con mayor peso relativo sobre el empleo son, en su orden: servicios que participaron en promedio con el 28.6% del empleo... Por otra parte el sector de servicios se destaca por ser indiscutiblemente el mayor generador de empleo en los últimos años (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industrilatina/020.htm>).

En el documento anteriormente citado de José Antonio Ocampo (1996) este afirma:

La estructura productiva experimentó cambios importantes durante estos años... El cambio más importante fue, tal como lo hemos señalado, la creciente orientación exportadora de la economía, que se reflejó en el fuerte crecimiento de la exportación de bienes y servicios como proporción del PIB (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/histecon/histecon9c.htm>).

El documento de trabajo del Banco de la República (No. 67, enero, 2006) sobre economía regional: La terciarización de las estructuras económicas regionales en Colombia, de Jaime Bonet, indica que:

De acuerdo con los Indicadores de Desarrollo Mundial para 2001, la participación de las actividades terciarias en la generación del valor agregado es del 47% en países de ingresos bajos, 55% en el grupo de ingresos medios y 71% en aquellos de ingresos altos. En Colombia, por su parte, los servicios registran una participación del 56%, valor similar al observado en los países de ingresos medios pero inferior al promedio alcanzado en América Latina (67%) (<http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/pdf/DTSER-68%20%28VE%29.pdf>).

Reafirman todas estas declaraciones, la organización ACIS en Edición No. 91 de su boletín electrónico de enero - marzo de 2005

En la estructura del Tratado de Libre Comercio el tema de servicios se está manejando en mesas diferentes, dada la sensibilidad y particularidad de algunos de estos. Por eso se encuentran las mesas de los servicios de telecomunicaciones, comercio electrónico, servicios financieros y la cuarta denominada servicios transfronterizos, donde se encuentran los “otros” servicios (<http://www.acis.org.co/index.php?id=391>).

Sin embargo esta gesta no nos puede llamar a engaños y se constituye en labor inteligente de la educación entrar en política de salvamento de sí misma frente al panorama mercantilista en la que se mueve dentro del sector de los servicios. Nico Hirtt³² en su artículo *La OMC y el gran mercado de la educación* alerta sobre el riesgo latente para la educación en esta gesta:

La Organización Mundial del Comercio ha emprendido un proceso de liberalización de la educación, uno de los últimos mercados jugosos y protegidos. ¿Hasta dónde llegará? Para la mayoría de nosotros, la enseñanza es ante todo un servicio público encargado de dar instrucción a las generaciones jóvenes. Pero para un inversor que busca cómo colocar su dinero representa también un presupuesto anual mundial de un billón de dólares, un sector con 50 millones de trabajadores y, sobre todo, una clientela potencial de mil millones de alumnos y estudiantes universitarios. Después del fracaso, a fines de 1999, de las negociaciones celebradas en Seattle en el marco de la Organización Mundial del Comercio (OMC), es difícil decir cuándo se iniciará el “ciclo del milenio”. Sin embargo, es seguro que en él se abordará el tema de la enseñanza, pues el mercado de la educación se desarrolla a un ritmo desenfrenado (<http://firgoa.usc.es/drupal/node/2117>).

32. Miembro de la asociación belga “Llamamiento por una escuela democrática”.

Aquí es donde entran en escena las nuevas tecnologías de información y comunicaciones, utilizadas como “el caballo de Troya” en el asalto contra la enseñanza pública. El desarrollo de estas tecnologías, en contexto de fuerte competencia internacional, necesita que los efectos de escala puedan desarrollar todo su potencial. Si el mundo de la educación y de la formación no los utiliza, el mercado europeo tardara demasiado en convertirse en un mercado de masas.

Atender esta urgente necesidad y prepararnos para este creciente interés del mercado se hace desde una facultad de educación y desde un programa de maestría que profundice, como ya se ha dicho, en el ser y en el actuar del directivo, del rector o del gestor de servicios educativos.

Oportunidad desde un contexto

Como ya se anotó anteriormente “aparición, en este contexto, de una dinámica poco o nada discutida por educadores en sus implicaciones actuales y futuras: el sentido teleológico de la educación como derecho de toda persona con la que se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura y el sentido pragmático de la misma como servicio público con función social realizada bien sea por el Estado directamente o por personas u organizaciones privadas”.

Esta oportunidad se puede vislumbrar las palabras de Luis Jorge Garay (2004) cuando subraya:

La transformación educativa que se llevó a cabo en la década de los cincuenta y sesenta alteró la estructura de calificación de la fuerza laboral en el país y sus efectos se prolongaron hasta la década de los ochenta. Mientras que en 1950 más del 40% de la fuerza laboral no tenía educación de ningún tipo, esta participación en la década de los setenta descendió a niveles de 116% y para 1984 representaba sólo el 3% de la fuerza laboral. El crecimiento de la matrícula en la educación primaria tuvo su auge en la década de los cincuenta, mientras que a partir de mediados de la década de los sesenta la educación secundaria y universitaria presentó un crecimiento importante. Lo anterior condujo a que para el período 1978-1984 el porcentaje de nuevos trabajadores con algún grado de educación secundaria fuera del 80% en las cuatro principales ciudades. Esta situación presentó una coyuntura especial en el mercado laboral durante los primeros años de la década de los ochenta cuando existía un cierto desbalance entre la calificación creciente de los trabajadores y la oferta de calificaciones en los puestos de trabajo (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industriatrina/020.htm>).

Es decir que un país que se pretenda abrir al mercado mundial y que, en esa apertura, pretenda conservar su competitividad y cualificar los niveles de vida de la población en general, está obligado a desarrollar procesos educativos que, además de estar en conjunción con el contexto local, respondan ethopolíticamente a las exigencias de la humanidad en historia presente.

Y responder a esas exigencias es el talente onto/gonoseológico de la maestría que se propone, el cual le sale al paso a situaciones como la que describe el mismo Nico Hirtt:

En 1994 se decidió que la liberalización de los intercambios internacionales, que hasta esa fecha sólo afectaba a las mercancías, se aplicaría también a los servicios. Firmado en abril de ese año, el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) incluía ya a la enseñanza entre los sectores por liberalizar. Para quedar al margen de la aplicación de este acuerdo, el sistema de educación de un país debía ser totalmente financiado y administrado por el Estado, cosa que ya no sucede en ninguna parte. Sin embargo, cada nación podía determinar libremente los compromisos específicos que deseaba contraer, en especial definir qué sectores de la enseñanza se abrirían al mercado. El gobierno de Nueva Zelanda, por ejemplo, decidió exponer a la competencia nacional o extranjera todo el sector privado de la enseñanza –primaria, secundaria y superior. Hasta ahora Nueva Zelanda constituía una excepción, pero es posible que la situación cambie. El AGCS dispone en efecto, en su artículo XIX (Parte IV, “Liberalización progresiva”), que deberán organizarse nuevas negociaciones, a más tardar en 2000, encaminadas a “eliminar los efectos desfavorables de ciertas medidas” y a “facilitar un acceso efectivo a los mercados” de los servicios, entre los que figura la educación. Al amparo de la sede ginebrina de la OMC, lejos de los reflectores de la actualidad y de los manifestantes, los trabajos prosiguen. De todos modos, independientemente del AGCS, de la OMC y de las políticas nacionales, un conjunto de condiciones objetivas impulsan a los sistemas de enseñanza por la vía de la “mercantilización” (<http://firgoa.usc.es/drupal/node/2117>).

Ampliar la mirada para afrontar el contexto

Nuestros directivos, rectores y administrativos aún no han comprendido el enorme potencial y reto que hay en estos procesos de liberación económica y comercial. Y este reto es el de competir con calidad, cobertura y creatividad en un mercado altamente saturado de ofertas.

Desde que la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali, se propuso diseñar y desarrollar la maestría desde las siguientes razones inherentes:

- La urgente necesidad de dar un debate inteligente sobre la educación en un contexto de terciarización de la economía.
- La necesidad de mirar hacia adelante parados en el ahora. Esto es, otear el hacia donde nos movemos y responsabilizarnos de lo que vamos a hacer hoy.
- La coordinación de multiplicidad de temas inherentes a la educación ya que ésta, como se viene señalando en el presente documento, es transversal a la vida misma y a la existencia humana.

De ahí la importancia de ampliar nuestra mirada parroquial de las instituciones educativas y asumir una mentalidad de directores ejecutivos de estas organizaciones con pertenencia local para el mundo.

En conclusión, son diferentes los problemas y retos que el nuevo modelo económico mundial le plantea al sistema educativo colombiano. Igualmente son numerosas las exigencias para que las organizaciones educativas puedan responder satisfactoriamente a las necesidades demandadas por los usuarios, de quienes depende la subsistencia de aquellas.

Por lo tanto se hace necesario incorporar la mirada desde la alta dirección para integrar los diferentes componentes institucionales de cada establecimiento educativo, y alinear los esfuerzos de todos ellos para lograr tales propósitos. Esta es una estrategia que puede resumirse diciendo que se “alcanzará la competitividad del sistema educativo colombiano, a partir del fortalecimiento de la capacidad de gestión en cada uno de los establecimientos educativos”. Allí es donde se inserta la pertinencia de esta maestría para brindar las oportunidades de desempeño profesional que se relacionan a continuación.

Augurios

Ofrecer un programa de maestría que profundice en la alta dirección, en contextos de terciarización de la educación, es una manera de conjugar estas dos actividades y desarrollar el educar-se al más alto nivel humano con el apoyo de las disciplinas del *management*. De modo que el alto director de servicios educativos sea la persona que permite la emergencia de organizaciones humanas para el educar-se en historia presente en cualquier ámbito humano. Por eso la alta dirección no está sugerida sólo para las instituciones formales según la legislación educativa colombiana, sino en aquellos sectores en donde los procesos humanos se rozan permanentemente con el educar-se como: el

solidario, el no gubernamental, el institucional social, las políticas públicas y la promoción y animación sociocultural. Aquí la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos trasciende la visión reduccionista que la OMC de los servicios educativos al limitarlos únicamente a los procesos educativos listados en los sistemas legales o formales; esto es, educación básica, media, y superior.

Hablar de augurios tiene que ver entonces con el desarrollo de intercompetencias entre la alta dirección y el educar-se. Las oportunidades las da el entorno y las potencialidades las colocan los sujetos. La formación magíster despierta una conciencia frente al exigente entorno mercantilizado de la educación como bien de consumo y desarrolla las competencias en los sujetos para desempeñarse en este entorno. Por eso la maestría es en profundización aprovechando las oportunidades del entorno.

Las tendencias del ejercicio profesional están dadas por la lógica de la educación como servicio. Se hace evidente la necesidad que los directivos docentes, los rectores y los empresarios de la educación abandonen la visión reduccionista que tienen frente a las instituciones educativas y las asuman como organizaciones rentables y sostenibles en lo financiero y como espacio humano para el sostenimiento de humanidad-es como especie. No podemos seguir gestionando las instituciones de educación con una visión parroquial o micro. Es el momento de asumir la gestión de la educación como servicio de manera competitiva dentro de un contexto de mercado global. Es decir, que un país en apertura al mercado mundial y que, en esa apertura, pretenda conservar su competitividad y cualificar los niveles de vida de la población, está obligado a desarrollar procesos educativos que, además de estar en conjunción con el contexto local, respondan ethopolíticamente a las exigencias de humanidad-es en historia presente.

Ahora bien, en este escenario de la mercantilización de la educación, no se puede desconocer que las tendencias de dicho ejercicio profesional se orientan igualmente a proveer, en la educación, los ambientes de aprendizaje profesional instrumental,³³ conducentes al ejercicio de un número cada vez mayor de prácticas basadas en el conocimiento experto y, en segundo lugar, a la división y organización del trabajo académico avanzado en función de la investigación o el aprendizaje de nivel de posgrado en diversos campos con el propósito de lograr

33. El término instrumental, se utiliza aquí para referirse al aprendizaje de técnicas, tecnologías y procesos orientados específicamente al logro resultados, desconociendo la importancia del factor humano dentro del mismo y como fin último del proceso.

su perfeccionamiento a nivel avanzado³⁴ a través del desarrollo de capacidades y habilidades para enfrentar situaciones y contextos diversos y complejos. Esto explica por qué en Colombia, las recientes reformas educativas enfatizan el desarrollo de competencias como alternativa que facilita el efectivo desempeño de los profesionales, traducido en adelantos significativos en el conocimiento, registro de patentes, innovaciones etc.

En este sentido, el programa de Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos le facilita a los futuros egresados su adaptación rápida y efectiva al estado planetario de la civilización mundial, regional y local, y el desarrollo de su capacidad para transformarlo y obtener calidad de vida para los sectores donde ejerce su influencia. Y esto se afirma por cuanto se asume dicho estado planetario en la estructuración, en tiempo presente y no alfabetizadora o instruccional. No es lo viejo con nombres nuevos ni lo nuevo irrealizable.

El tiempo cuenta sólo para procesos de alfabetización o de instrucción, pues se queda en lo temas, en los contenidos, en las fórmulas y no va al espíritu. En lo espiritual siempre nos estamos renovando y se renueva con el estado planetario de la civilización en presente. Así que se propone una maestría que se trascienda a sí misma sin quedarse en las formas; es una maestría que no se fía de lo ya hecho por otros, sino que se apuntala en la lección de la historia presente y en este sentido será una maestría que siempre estará empezando.

El desarrollo de la intercompetencia del alto director, como gestor, estrategia y organizador de servicios y procesos educativos le brindará a los egresados de la maestría oportunidades de desempeño relacionadas con:

- El análisis estratégico del poder en las organizaciones educativas con enfoque humanista.
- El desarrollo de servicios y proyectos educativos con horizonte humano y político.
- Análisis y evaluación del devenir organizacional en procesos y en seres humanos.

34. Ver el artículo de José Joaquín Brunner en versión revisada de una conferencia que tuvo lugar en el marco de un curso de verano de la Universitat de les Illes Balears titulado “Tendencias en la sociedad de las tecnologías de la información” publicado en la siguiente dirección electrónica: <http://www.uoc.es>.

- La gestión humana, la reconstitución del poder en concreto y la organización de servicios y organizaciones educativas.
- Trabajo en óptica organizacional, técnicas de negociación y resolución de conflictos.
- Administración de recursos institucionales y protección del medio ambiente.

Adicionalmente, la formación teórico-práctica del Magíster en Alta Dirección de Servicios Educativos le posibilita una visión lógica para interpretar y aplicar procesos de toma de decisiones en diferentes organizaciones bajo diferentes situaciones. Luego está en capacidad de diseñar y acompañar el desarrollo de servicios y proyectos educativos para estimular la creación de organizaciones educativas y promover iniciativas responsables y humanas de orden empresarial dentro de y entre los diferentes niveles del sistema educativo según la vocación del ente territorial donde se encuentra.

Las organizaciones educativas como entes sociales, están inmersas en un medio ambiente altamente competitivo que tiende a ser privatizado, razón por la cual, es indispensable repensar el enfoque de su administración. Ellas pasan de la dependencia absoluta de los recursos generados por el Estado a la dependencia de su propia capacidad para gestionar y gerenciar sus propios recursos, hoy denominada: auto-sostenibilidad. Tiene como reto principal mejorar la calidad del servicio educativo, frente al innegable fracaso del modelo paternalista, reemplazándolo por un modelo integrado, es decir, donde el Estado y la iniciativa privada se unen –uno de ellos con funciones de control y el otro con funciones ejecutivas y gerenciales– para brindarle el mejor servicio a la sociedad. Finalmente se anota que, en lo que concierne a las tendencias, es posible decir que el alto director y la alta directora tienden a retomar el concepto del ser humano como factor determinante y fin de toda su acción gerencial.

El trayecto

Principios que soportan la formación

Son tres grandes principios que orientan la formación del alto director de servicios educativos:

- *De salvataje y preservación del educar-se como extensión de humanidad.* El plan de estudios corresponde a una ocasión muy personal para afianzar una necesaria figura de educador social en por/venir; esto exige que el futuro máster se autohabilite (autoecoreconocimiento/SER- autoecoposicionamiento/LUGAR-autoecobiografía/OBRA DE VIDA) como un sujeto familiar a la exigencia de la indagación social y educativa: los tiempos que estamos viviendo, en relación con las exigencias de sociedad, de educación, de conocimiento, exigen una renovada figura de educador y educadora. Esta renovada figura tiene que ver con la asunción de una imagen postécnica, postinstrumental, postalfabética, postpedagógica del sujeto educador del futuro. Esta figura del posteducador del por/venir está vinculada a un ejercicio pleno de las denominadas competencias complejas o de tercer tipo que hacen alusión al uso del pensar sensible (sentipensamiento), al uso de las cualidades ocultas del espíritu humano (imaginación, contrastación, intuición, ensoñación, voluntad memoria, creación, innovación), al uso de la capacidad de lectura de fenómenos complejos simultáneos, al uso de la capacidad de escritura polivalente y en códigos multiversos, al uso de la capacidad del poder lingüístico que tiene que ver con los viajes por entre las lenguas y por entre los idiomas y las lingüisticidades. Un educador y una educadora por/venir es un sujeto civil y poiésico con capacidad para desplegar la inteligencia de mundo expresada en concepto.

- **De organizar una colocación en el socius.** El compromiso humano de la alta dirección de servicios educativos les pone de presente a los magíster de este programa que, para su agenda de vida social, directiva y educativa próxima, adviene un tiempo de actuación que les exige competencia, no instrumental o maquina, sino inteligente con el fin de poner a prueba, en el complejo escenario de la sociedad actual, su posibilidad de intervención como sujetos visibles y vivos. El proceso de formación durante el magíster corresponde a una especie de “anticipo consolidado” de la colocación de cada uno y cada una (egresado/a, formado/a, educado/a, autoresponsabilizado/a) de ellos/as en ese lugar pluriverso del socius: allí tendrán necesidad de colocarse en gesta abierta y exigente delante de espacios y escenarios de educación, espacios y escenarios de conocimiento e indagación, espacios y escenarios de solicitud ética y política, espacios y escenarios de transformación y renovación societal y cultural, espacios y escenarios de protección, consolidación y sostenimiento de la vida de la especie y de la particularidad y unicidad de la vida asociada y de la vida solidaria.
- **De gesta/gestión de organizaciones humanas para los servicios educativos.** La alta dirección se muestra socialmente como una gesta humana al ser elaborada por sujetos en humana condición y desde la humana condición. Esta gesta humana de servicios educativos debe ser fiel a su propia silueta de arte y creación endoeducadora. Por tanto, lo que aquí es urgente se expresa como necesidad de un fidelidad inteligente y constante con el lenguaje complejo que abra posibilidad a la comprensión de las relaciones entre el educar y la dirección de servicios. El pragma de esta alta dirección de los servicios educativos no puede ser ajeno al compromiso actual de los altos directivos de servicios educativos con una figura de educación renovada y con una esperanza de sociedad educada.

Propósitos que orientan la formación

La Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos nace como resultado de los discursos sobre las tendencias globalitarias y debates académicos respecto al rol protagónico que juegan los directivos y administrativos de organizaciones educativas en la constitución de servicios educativos acordes con los requerimientos del ser humano, de la gesta de conocimiento, de los micropoderes contra hegemónicos y contraconductuales, de la calidad de vida y del trabajo.

El programa de maestría tiene como horizonte vital el caminar por el estado planetario de la civilización de hoy para alcanzar los siguientes propósitos:

Ontológico

- Configuración del ser humano con talante solidario.
- Configurar un director gestor, estratega y organizador.
- Indagar sobre la constitución del ser humano personal y social.

Ethopolítico

- Reconocer el valor del ser humano y su trabajo en las organizaciones.
- Promover la política de la vida en los servicios y organizaciones educativas.
- Reconfigurar lo político en las organizaciones.
- Pensar la organización como elaboración del sujeto.

Praxiológico

- La potenciación estratégica del poder en las organizaciones.
- Proyectar el poder, en concreto, del ser humano social (multitud:organización).
- Configurar un sujeto comprometido con la organización del saber.
- Configurar un sujeto comprometido con el uso de saberes.
- Educar en horizonte humano y político concreto.

Comunicológico

- La promoción del uso democrático de los saberes.
- Democratización del lenguaje que despliega humanidad en las organizaciones.
- Cuestionar la función del lenguaje en la organización humana en óptica de constreñimiento y asumir la función del lenguaje en la organización humana en óptica de posibilidad: marketing.

Los principios y propósitos de formación, enmarcan la propuesta de perfil humano y profesional del egresado de la maestría. A continuación se detallará la estructuración curricular con el fin de definir posteriormente el perfil propuesto.

Perfiles de formación

Al hablar de perfiles de formación se hace referencia, para este programa, a tres grandes asuntos: espíritu del programa de maestría, espíritu de la formación magíster y la configuración de la personalidad magíster. Este último asunto corresponde a lo que tradicionalmente se denomina perfil del egresado (personal, profesional y ocupacional)

Espíritu del programa

Atendiendo a la historia en presente de la cual tenemos suficientes evidencias en la configuración de la educación colombiana y a la imperiosa necesidad de aportar responsablemente en la superación de la catástrofe tecnoburocrática que acompaña dicha configuración y teniendo en cuenta la necesidad de superar la lógica de la universidad como agencia social que otorga títulos profesionalizantes, la maestría aquí propuesta se erige como una oportunidad para reconfigurar el actual estado de cosas desde un nuevo trazado de la formación magíster que atienda al propósito de indagar por el *ontos*, el *ethos* y el *actuar* del alto director a la vez de desarrollar intercompetencias que permitan configurar y analizar situaciones y solucionar problemas propios de las lógicas organizacionales humanas a través de la indagación: organización de un tejido de conocimientos sobre lo humano, lo educativo, el conocimiento, la comunicación, el *management* y la indagación.

Además, cuando se oferta la maestría en un nivel de “educación superior” se debe entender lo “superior” no como profundización o investigación, sino como la atmósfera del indagar por lo humano, lo educativo, el conocimiento, lo comunicacional y la alta dirección en una atmósfera superior. Y esto está más allá de la profundización o la investigación.

Ahora, ante tan atrevida afirmación, surge la pregunta: ¿Y qué es lo superior de esta maestría? Lo superior se encuentra en la teleología que la soporta. Y son dos referentes teleológicos a saber.

- La inteligencia de la articulación de los diferentes niveles del sistema educativo colombiano. A pesar que la fuerza de la costumbre lleve a darle a la educación en Colombia el calificativo de “sistema”, la realidad es que no se comporta como tal. Y la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos debe liderar desde la indagación de lo anteriormente señalado la interdependencia y la interrelación de los elementos del sistema y su sistematización. No debe entenderse esta teleología como el énfasis de la

maestría. Debe entenderse como su espíritu. Su esencia, su fin último que soporta la formación de estos profesionales. Lo que está en juego es la educación de un país que aspira y hace ingentes esfuerzos por ser competitivo dentro de la lógica del mercado mundial. Un sistema no se define por su denominación sino por su *ontos*, su *ethos* y su mundo. Y desde estos principios de un sistema no se encuentra un ser, un proyecto y actuar sistémico en la educación colombiana. La educación para la primera infancia no tiene nada que ver con la básica primaria. Y esta no tiene nada que ver con la media vocacional y de la misma forma no tiene nada que ver con la educación superior y esta última no tiene nada que ver ni consigo misma ni con el entorno. Así que cada una trata de resolver su problema de competencia y permanencia en el abanico de ofertas de buena fe pero no siempre con los mejores resultados para el ser humano y para la nación.

- La inteligencia de la indagación, en el nivel del magíster, por la educación. Una Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos que indague por el *management* solidario en organizaciones y servicios educativos, en un mundo globalizado y de liberación económica y comercial, sólo la puede ofertar una facultad de educación. En tiempos de maestría lo que se requieren son seres humanos intercompetentemente formados por una facultad de educación que asume la educación como lo superior. Por eso esta maestría no es una cartografía, con nuevos nombres, de lo ya hecho en el país o en el exterior. No se trata de nombrar lo viejo con nombres nuevos ni de trasidealizar³⁵ lo nuevo como algo no realizable. Se propone en este *telos* una maestría cuyo trazado formativo contenga lo nuevo de la historia presente. La historia del hoy nos marca el rumbo de esta maestría. Y la historia nos está indicando que las universidades han cumplido fielmente su papel de agencias sociales expedidoras de títulos profesionalizantes pero que en poco o nada han impactado el medio social. Es decir que la profundización o la investigación no han transformado el presente. Esta maestría desde una facultad de educación se piensa lo superior: indagación: organización de un tejido de conocimientos sobre lo humano, lo educativo, el conocimiento, la comunicación: marketing, la alta dirección y la indagación en contextos de servicios educativos. Es una maestría de seres humanos educándose educando educándonos.

35. El concepto de trasidealizar hace referencia explícitamente a una idealización o ilusión eternizada y trascendente sin vínculo o liana con la realidad. Se contrapone a la utopía o a la esperanza real.

Ahora bien, como se mencionó, “las maestrías buscan ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes” (MEN. Ley 30 de 1992, artículo 12). Este planteamiento deja abierto el espacio para darle a la maestría un énfasis o enfoque específico, dependiendo de los propósitos de la institución educativa que lo ofrece. En tal sentido, un programa como el de Alta Dirección de Servicios Educativos, no propone ni hará “énfasis” en una de las áreas funcionales³⁶ de la organización, como por ejemplo, el área académica, de gestión humana, de infraestructura física y mantenimiento, o administrativa entre otras. Su “énfasis”, si así se quiere llamar es la intercompetencia formativa que tiene como nodo de amarre la comunicación: marketing de un tridente conformado por: lo humano, la educación y el conocimiento. Y soportan este tridente dos vigas permanentes: lo constitutivo del espíritu del alto director y lo constitutivo de la atmósfera de indagación.

Configuración de la personalidad magíster

Soportados en el valor social agregado, se propone la configuración de la personalidad magíster³⁷ con los siguientes rasgos y características:

36. De acuerdo con la teoría clásica o universalista de la administración, planteada por Henry Fayol, las áreas funcionales son aquellas que concentran funciones y actividades similares tales como el área de producción o técnica, el área comercial, el área de control, el área de seguridad, coordinación, gestión, auditoría, personal, bienestar, finanzas, etc. Estas áreas definirían en la especialización el énfasis ocupacional del egresado. Si se tiene en cuenta el interés de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali y del programa de Especialización en Gerencia de Organizaciones Educativas de la misma, por consolidar la flexibilidad curricular en sus planes de estudios, los énfasis deben responder a los intereses de los estudiantes. En consecuencia, es necesario plantear un conjunto de electivas que le faciliten al estudiante decidir cuál de ellos cursar para su énfasis.
37. La categoría “configuración de la personalidad magíster” no es un simple remplazo de la gramática universal empleada actualmente por las instituciones educativas y agenciada por los criterios o condiciones mínimas para el diseño de programas de pregrado o maestrías. Es ante todo un concepto que da cuenta en forma exacta del talante/índole/naturaleza de la persona que se gesta en devenir magíster lo cual está más allá de un perfil (perfil del egresado -Personal, profesional y ocupacional-) como simple silueta o trazo genérico de lo que podría llegar a ser un egresado de maestría.

Rasgos

- **Gnoseológico.** Magíster en vecindad y compromiso con el saber socialmente pertinente; se ha de entender que la amistad con el saber no es libresca, publicitaria o enciclopédica, es una amistad siempre floreciente y siempre desafiada a no incurrir en el adefesio del enciclopedismo o la tecnoinstrumentación propia de los administrativos ilustrados.
- **Humano.** Magíster en compromiso de conquista de la humanidad que aún no somos. Magíster posicionado en un nivel de conciencia agudamente exigente y lúcido que nos salve de darnos por satisfechos con los idearios a la carta que hablan de una humanidad estándar, homologada y asimilada a las gramáticas globales del consumo del desistimiento de la homogeneización y la asimilación generales.
- **Civil.** Magíster en compromiso de conquista de las responsabilidades ethopolíticas frente a la exigencia, a la vez inminente y utópica, de una forma humana para el vivir juntos iguales y diferentes.

Características

- **Ser humano con talante directivo solidario.** Los sujetos del programa como territorios de realización de un espíritu de solidaridad y de cuidado mutuo frente a circunstancias administrativas y también frente a sus circunstancias propiamente humanas.
- **Director, gestor, estrategia y organizador.** Conquista de servicios educativos en organizaciones con cualidades notoriamente críticas, dialógicas, intelectuales y prospectivas. emergencia de organizaciones no cancinas sino abiertas, vivas y dinámicas.
- **Promotor de la política de la vida en los servicios y organizaciones educativas.** Territorialización en las organizaciones del curso del vivir y a su vez ésta en el curso de hacernos socius/tierra/humanidad.
- **Potenciador del valor del ser humano y su trabajo en las organizaciones.** Paso de la subjetivación –viaje hacia si mimos– a la nucleación potente e imaginativa cocreadora del mundo vía trabajo. paso de una figura de pseudosociedad esclavizada por las lógicas capitalistas hacia una figura estética y política de nucleación de lo subjetivo imaginativo y creador. se erige la figura de microsociedades laborales como comunidades de diálogo

y de elaboración de sentido vital y no sólo productivo. Paso de la amistad laboral a la amistad vital.

- **Potenciador estratégico del poder en las organizaciones.** Conquista de una fuerza, de una silueta y de un talante organizacional a partir del rasgo humano presente en las propuestas de servicios educativos.
- **Promotor del uso democrático de los saberes.** Emergencia de una figura de magíster que escribe la relación compleja entre el cerebro/espíritu y el saber socialmente pertinente, pero también escribe el estilo y la colocación del sujeto cursante frente al volumen de interrogantes que el programa le propone y que la ruta de indagación contiene y aviva.
- **Democratizador del lenguaje que despliega humanidad en organizaciones.** Paso del semiólogo ingenuo al semiólogo depurado. esto es: al semiólogo que elabora el cuadro de sentido del signo que trabaja.

En conclusión, el principal vector de la maestría que la hace única en su género está definido por su espíritu: el diálogo entre el educar-se y la alta dirección (management) para preservar, en nuestro contexto civilizatorio capitalista, el educar-se como obra humana que nos permita participar en la historia dando testimonio de lo que somos humanamente.

La estructura y organización de contenidos

El programa posibilita la formación flexible entendida como la conjunción permanente y necesaria entre el pensamiento local y el contexto global. Formar flexiblemente es formar un pensamiento local para el mundo. Y esta flexibilidad se hace consecuente con la propuesta de estructura curricular, que atendiendo los lineamientos institucionales y legales, recoge la historia en presente como su soporte para su devenir y actualización. Esta posibilidad de flexibilidad no se constriñe a la clásica visión referida a la movilidad de estudiantes vía créditos académicos y cursos obligatorios o electivos. Flexibilidad implica expansión de la lógica de razonamiento: de la linealidad racionomecánica a la temporalidad vital/existencial de la historia en presente.

La lógica de razonamiento que subyace a las tradicionales estructuras curriculares es la lineal racionomecánica caracterizada por la definición de cursos o materias con temas específicos previamente seleccionados y estandarizados y ordenados bajo el criterio de cursos obligatorios, electivos y regularizados por la unidad de medida de los créditos académicos; cursos que aparecen secuencialmente

(prerrequisitos) durante un periodo de tiempo cronológico o semestre. Es tradición incluso definir previamente, además de los cursos y sus temas, objetivos y competencias a partir de una predefinición de perfiles personales, profesionales y laborales, de manera que de antemano se sepa qué individuo se quiere producir. Y todo este aparataje de la estructura curricular de un programa es funcional a las lógicas del mercado y a las lógicas de estándares y competencias internacionales para la profesionalización.

Pero la flexibilidad aquí asumida no tiene que ver únicamente con esta lógicas tecnoinstrumentales, que indudablemente se atienden, sino con la historia en presente. Un programa flexible es un programa que atiende de manera inteligente la historia en presente, no para remasterizarla o reciclarla vía profesionalización, sino para conquistar un lugar en ella y colocarle algo nuevo. Colocar algo nuevo en la historia tiene que ver con las siguientes preguntas: ¿qué realidades tenemos?, y ¿cuáles realidades elaboramos? Flexibilidad es elaborar en nuestro pensamiento local estas dos preguntas desde el plan de estudios. Entonces la lógica de razonamiento ya no se constriñe a la linealidad y semestralidad de temas y cursos, sino que se expande a la temporalidad de la historia en presente con sus retos y posibilidades formativas.

Hay entonces un paso del orden curricular semestralizado a una organización en temporalidad vital/existencial. Y la temporalidad vital/existencial se coloca más allá de los logros y competencias y en el más acá del augurio y lo por/venir. Desde esta política de flexibilidad el plan de estudios se erige como escenario propicio para la lectura de la historia vital/existencial del mundo. La flexibilidad entonces invita a situar “*el comprender*” en el corazón de la historia de quien admite la necesidad de educarse sin interrupción.

Se puede cerrar diciendo que la flexibilidad, tal como se propone para este programa, es una batalla contra la criogenización del pensamiento en tanto propone un pensamiento expectante, libre y abierto a la vida que necesitamos vivir.

Este criterio de flexibilidad hace conjunción con el criterio de ciclo.

Entendemos aquí por ciclo: organización permanente en sentido de formación superior que brinda una formación magíster integral con miras a un impacto social dentro de y entre organizaciones y servicios educativos. El ciclo pues, es un concepto de organización académica y no administrativa; por lo tanto no puede confundirse con los ciclos propedéuticos de formación definidos en este decreto y propuestos en la Ley 749 de julio 19 de 2002. Lo que se retoma, como ya se dijo, del decreto es el espíritu del ciclo. Lo novedoso de estos ciclos es el

cruce entre ellos. Tenemos ciclos verticales que corresponden a cada uno de los semestres y ciclos horizontales que son los de formación permanente. Por eso el carácter del ciclo no es el de secuencialidad y complementariadad sino el de permanencia en consecuencia con el criterio de temporalidad vital/existencial.

A continuación, y amparados en el espíritu de la maestría y de la formación magíster, en las líneas de investigación de la maestría y en los propósitos de formación, se hará una descripción detallada de la estructura y organización de las rutas de formación.

Lo primero que se debe tener presente: la maestría está soportada en un zócalo que la hace presente y viva: la lección de la historia presente o el estado planetario de la civilización hoy en día. Si se proyecta una maestría que aborde e indague por el hilo histórico del presente en consonancia con los servicios educativos en un mundo globalizado y comercialmente abierto y liberalizado, entonces implica y significa desplegar una formación asumida como compromiso de subjetivación: llegar a ser el que es.

Asumiendo la formación superior como compromiso de subjetivación, en el ensamble se identifican claramente tres ciclos: de fundamentación, de formación y de indagación.

El ciclo de fundamentación está compuesto por dos grandes nodos:

Nodo ser humano/educación/organización/saberes

Este nodo es de fundamentación pues se reconocen y promueven cuatro tesis centrales desde las que se articula este nodo:

Tesis 1

El ser humano ya no es cosmos, ni planeta, ni naturaleza, sino pensamiento. Y existe, ya no porque sea cosmos o mundo, sino porque piensa y, si piensa, domina y, si domina, no siempre conserva, sino que destruye. Existimos como avasalladora civilización y los sueños, por la indagación, la esperanza, la fe y las posibilidades humanas, se ven altamente constreñidos y furtivamente sesgados. Un alto director de servicios educativos debe recuperar y promover el valor cósmico y natural del ser humano. No es un usuario, beneficiario o subsidiario de un servicio al que le manipula y “recluta” con la “magia” del marketing y de la publicidad.

Tesis 2

La educación es un proceso típicamente humano y social, lo cual la vincula vitalmente a los contextos culturales donde interactúan los humanos. Como proceso humano es histórica y social. Al ser un proceso que se gesta y desarrolla dentro de y entre humanos, actúa sobre cada uno de ellos –cohesionándolo o coaccionándolo– revirtiendo el resultado, de cualquiera de estas dos acciones, en la sociedad. En este sentido la educación es más que un asunto de medios para la docencia o de actualización de contenidos curriculares o de edificios o de nómina de profesores o de perder o ganar el año. Es también, y podría decirse que fundamentalmente, un asunto de cambio o de control social. La educación es un asunto público y por lo tanto, es responsabilidad de todos los actores sociales. No puede ser una responsabilidad o proceso intencionado sólo de los grupos hegemónicos del poder. A partir de esta idea se insiste en la necesidad de promover el vínculo entre la educación y los múltiples escenarios de socialización desde la siguiente hipótesis: *la educación no es una cuestión exclusivamente del edificio escolar, es comunitaria, eminentemente comunitaria y por ende se convierte en alternativa de cambio social o en dispositivo de control social.* Y para promover y sostener este fuerte vínculo se requieren un alto director en el sector de los servicios con un talante humano solidario que piense en la educación como negocio pero para la gente.

Tesis 3

El ser humano es la piedra angular sobre la que descansa la organización como orden humano emergente. Las organizaciones se conforman para que las personas que trabajan allí, alcancen objetivos que no podrían lograr de manera aislada, debido a las limitaciones individuales. El individuo como tal no puede vivir aislado, sino en continua interacción con sus semejantes, por tanto es un ente sociable. Los individuos tienen que cooperar unos con otros, por sus restricciones personales y deben constituir organizaciones que les permitan lograr algunos objetivos que el trabajo individual no alcanzaría realizar. Entonces, una organización se define como: un orden emergente en donde la cooperación humana, la comunicación, la interacción potencian el logro de objetivos comunes conscientemente definidos por el grupo humano. Es por ello que el ser humano no sólo crea organizaciones sino que se educa en ellas y desde ellas. Hablamos entonces de organizaciones educativas u organización de servicios educativos creados por seres humanos para seres humanos. El objetivo común es educar, educándose, educándonos. Recuérdese que tanto la teoría organizacional como las prácticas de alta dirección de las organizaciones responden en su con-

junto a las concepciones que se tiene de ser humano, de sociedad, de política y de economía. No hay teorías o prácticas sin marcos ideológicos y es en dichos marcos ideológicos en los que también debemos movernos para entender las prácticas de dirección de las organizaciones. Desde aquí es posible develar la naturaleza económica y social de la actividad gerencial en las organizaciones.

Tesis 4

Señala que el saber³⁸ y el conocimiento³⁹ no son inmanentes al ser humano, es decir, no nacen con él y esto justifica la presencia, necesaria, de la educación. Entonces, en esas organizaciones, fruto de la interacción humana para lograr objetivos conscientemente comunes, se generan, comparten y conservan saberes y conocimientos. La organización por ser un orden humano emergente en constante interacción, cambio y movimiento permite la emergencia de saberes y conocimientos. Los resultados de las acciones de unas personas sirven para alimentar procesos y conductas de otras en una serie de ciclos y lazos de retroalimentación invisibles para el ojo humano pero con vida propia. El saber en la organización se comporta también como orden emergente. La organización es compleja porque es imposible monitorear y controlar el total de los hilos invisibles e información, que por ellos circula, que la forman. De hecho vivimos dentro de una ecología organizacional, donde permanentemente se forman sistemas dinámicos y en constante evolución hacia niveles mayores de complejidad; es decir la organización no es estática, muda, cambia. Por ello el conocimiento y los saberes también asumen esta misma complejidad.

Para nuestro caso se le dará un significativo valor al binomio saber/poder por cuanto constituyen una relación indisoluble en la cual uno y otro se autoproducen y sostienen. Recuérdese que los sistemas no se cuidan solos, sino que conviven negociando su supervivencia auto-organizándose a través de las distintas propiedades de sistemas que existen y dentro de las cuales estamos inmersos.

El saber como producto histórico humano se liga con el poder que circula en los sujetos y mutuamente se atraen. De un lado los paradigmas científicos, lejos de ser constructores que se mantienen exclusivamente por la solidez interna de

38. Son prácticas de la cotidianidad validadas, conservadas, aceptadas y distribuidas en contextos sociales específicos. Los saberes son diversos: crianza de los hijos, culinaria, chamánico, humor y musicales. Por ello resaltan la diversidad de las regiones

39. Comprensión sistemática de múltiples prácticas cotidianas (saberes) aceptadas, validadas, conservadas y distribuidas socialmente. La sistematización de dichas prácticas (saberes) se da desde diversos medios dando múltiples posibilidades de conocimiento: científico, mítico, religioso, artístico, filosófico.

sus argumentaciones, se encuentran influenciados y son validados por el poder de los sujetos que detentan el reconocimiento de su dominio.

De otro lado, el saber que se produce desde la ciencia configura parámetros para la construcción de realidad y para la toma de decisiones en la contemporaneidad.

Nodo educación política y contemporaneidad

Si aceptamos un ser humano en constante movimiento que potencia nuevos órdenes emergentes, como las organizaciones y el saber, entonces aceptamos que en el ser humano reside un poder que lo coloca en postura erguida frente a los poderes hegemónicos que por tanto tiempo lo han postran en actitud de receptor. Las grandes corporaciones que controlan la vida económica y comercial en los sectores de la economía no consideran a los seres humanos capaces de interrogación radical o capaz de articulaciones incluso de lo disyuntivo. De ahí que en la configuración del mundo el ser humano multitud nunca ha estado presente. Siempre el ser humano ha sido “objeto” de los grandes medios de información, de las estrategias de publicidad y del marketing. Por ello en el ciclo de fundamentación se le propone al alto director pensar-se como ser humano potente y poderoso frente a los ordenes totalitarios del presente. Ser un alto director de servicios educativos es creer en el ser humano pensante, indagante y articulador incluso de lo disyuntivo. Es creer en la fuerza inalienable ethopolítica del ser humano. La educación como servicio público debe ser pensada desde humanos para humanos y no desde mercaderes para usuarios y clientes. Y esto pasa por una ethopolítica y estética del alto director no enajenado ni entrampado en las lógicas neoliberales de la administración que lo llevan a privilegiar lo financiero sobre el acto educativo, a privilegiar la racionalidad económica sobre la persona, que lo llevan a privilegiar su afán de protagonismo financiero sobre el educar-se como lo superior de la humanidad.

Se sintetiza entonces la justificación del ciclo de fundamentación, con sus dos nodos, en lo siguiente: excurso de la vida en consonancia con el excurso de la formación superior desde la lección de la historia presente.

Ahora bien, estos dos nodos del ciclo de fundamentación se desarrollan bajo la modalidad de seminarios. Este es el trayecto vertical. La primera tesis se desarrolla en el primer semestre con el seminario de fundamentación humana. La la segunda tesis se desarrolla en el seminario de fundamentación educativa del segundo semestre, la tercera tesis se trabaja en el tercer semestre con el seminario de fundamentación del saber. Y en el cuarto semestre se aborda la cuarta

tesis en el seminario de poder y política en el ser humano. A cada semestre le corresponde un seminario que aborda una tesis central.

Pasemos ahora al ciclo de formación.

El ciclo de formación se justifica desde la intencionalidad misma de la maestría: es un programa a nivel de formación magíster que tiene como propósito profundizar en un área del conocimiento y desarrollar competencias que permitan la solución de problemas o el análisis de situaciones particulares de carácter disciplinario, interdisciplinario o profesional, a través de la asimilación o apropiación de conocimientos, metodologías y desarrollos científicos, tecnológicos o artísticos. Lo que entra en juego aquí es la formación superior y en profundidad como lo señala, en su espíritu, este documento. Para lograr esto la formación se centra en lo: ontológico, comunicativo y lo praxiológico.

- **Formación ontológica.** Es el cauce por donde corre todo el pensamiento contemporáneo de la alta dirección haciendo énfasis en la filosofía de misma naturaleza, las características humanas y el *management* estratégico. No es lo tecno-instrumental de la acción directiva sino lo *óntico* del alto director. Esta formación va directamente al espíritu del alto director entendiendo que la gestión en el sector de los servicios obedece fundamentalmente a un gran esfuerzo humano por mantener el fin de la educación en un entorno de mercantilización de la misma. Si el entorno la obliga a ser competitiva a gran escala esto no la priva, sino que la obliga, a transformar el contexto. Esto se da si en el espíritu del alto director hay un lugar y valor y propósito solidario como principal característica del ser alto director. Es una ontología que da cuenta del ser solidario frente al ser mercantilista. Este ámbito de la formación abarca la subjetividad, lo histórico-social y lo cultural. La subjetividad humana sólo tiene sentido en el seno de una sociedad y en relación con ella. La ontología del ser solidario está relacionada con la ontología del ser social y están en continua interrelación.
- **Formación comunicativa.** Lo que está en juego en el tema del marketing es el uso del lenguaje, del discurso y de la comunicación. El marketing en el sector de los servicios sociales tiene un gran reto: los intangibles. De aquí que sea necesario formar en profundidad al alto director en todo el componente comunicativo del marketing de servicios, de manera que no se caiga en la trampa de la simple oferta-demanda, sino que la supere para la consolidación de proyectos verdaderamente educativos. Es posible que un alto director con pensamiento solidario lidere estrategias de marketing para el sector de los servicios como verdaderas campañas educativas. Se cumple

la premisa: mercadear educando educándonos. El marketing es un proceso social y gerencial pues, los dos le dan sentido y que, en este caso, se centra en el sector de los servicios. El proceso social responde a la necesidad de valores fundamentales (axiología) en el marketing y que el proceso administrativo responde a la necesidad de operativizar dicha ideología (praxiología). Es de advertir que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han originado altas tasas de crecimiento económico dentro de los sectores productivos tradicionales y de servicios. Por ello hoy se habla de tecnologías y gestiones obsoletas más que de organizaciones obsoletas. En muchos de los casos se da una combinación de ambas. En el marketing de servicios educativos el alto director debe ser consciente de ello.

- **Formación praxiológica.** Completa este ciclo permanente la formación práctica. Responde al espíritu pragmático de la formación. Es aquí, en estas prácticas, en donde se hacen evidentes los valores fundamentales que le subyacen y que definen el éxito del alto director. Es necesario entonces que la formación no sólo se dé en el sentido ontológico y de marketing sino que se avance en la definición de estrategias prácticas para el sector de los servicios: cultura organizacional, gerencia de lo humano, evaluación del servicio y diseño de proyectos directivos gerenciales.

Debe entenderse este ciclo de formación como un todo articulado coherentemente que permite leer realidades en tres dimensiones: ser- comunicar-hacer; además permite hacer lectura de estas dimensiones en cada uno de los niveles administrativos (económico, político, identidad) y finalmente permite, desde las dimensiones y en los tres niveles administrativos, determinar la tendencia hacia modos de pensamiento en las prácticas de alta dirección. Desde este corpus teórico-metodológico es posible leer las realidades culturales de las organizaciones. Se afirma que es un corpus teórico porque los tres ejes de la formación del alto director son un marco epistémico desde el cual se lee la realidad. Por ejemplo, la dimensión ontológica es la que fundamenta y condiciona en énfasis bien sea en lo social o en lo individual de un servicio educativo. Y a su vez dicho énfasis depende el énfasis en el marketing de dicho servicio. Por tanto no es extraño plantear que las prácticas de alta dirección estén soportadas por concepciones de ser humano, educación, saber, poder y sociedad. Y que dichas prácticas a su vez tienen una conciencia rectora que son los valores y las teorías de la alta dirección.

Todo finalmente depende del “ser” alto director. Las prácticas educativas, políticas, económicas y sociales, responden a esta lógica. Por eso el interés y la urgencia de fundamentar y formar este “ser” en los dos ciclos ya sustentados.

Para finalizar esta sustentación del ensamble arriba propuesto, se abordará el ciclo indagativo que está dirigido a otro modo de profundización a través del estudio de casos. De ahí que el ciclo investigativo sea el elemento que articule, desde dentro, la fundamentación y la formación del magíster. Es en este sentido que el interés esté ubicado en la investigación aplicada y como consecuencia de los dos ciclos anteriormente sustentados. Es decir, que el sujeto de la acción investigativa, para esta maestría, son las mismas organizaciones o servicios educativos de donde provienen los cursantes, a partir de la descripción, comprensión y contribución en la transformación de las prácticas gerenciales particulares que las caracterizan y en pro de la calificación de su cobertura y calidad.

El objetivo de este ciclo es fomentar en los cursantes un espíritu indagativo desde el primer semestre que facilite la consolidación de su formación a través de proponer e implementar indagaciones contextualizadas en las realidades educativas, tanto para el avance del sector de los servicios como para la transformación de la educación. Para lograr esto los cursantes investigaran en el diseño de modelos conceptuales y metodológicos para la comprensión y transformación de los procesos de alta dirección en el sector de los servicios educativos.

Estos modelos conceptuales y teóricos podrán desarrollarse en cualquiera de las siguientes temáticas:

- El poder estratégico de las organizaciones.
- Alta dirección, humanidad-es y comportamiento de las organizaciones.
- *Management* solidario, trabajo y calidad de vida en las organizaciones.
- Las instituciones educativas entre sociedades del control y disciplinamiento: cuerpo, comercio y consumo.
- El educar-se, interculturalidad, coexistencia entre civilizaciones y posthumanidad.

Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad se asume como enfoque permanente del programa, al considerar como realidad teórica que las categorías de alta dirección y servicios

educativos, como categorías interdependientes, tienen perímetros irregulares lo que les da una característica de incompletud. En sí mismas no puedan dar cuenta de realidades locales totales y complejas. Por su realidad de incompletud, es que se hace necesaria la conjunción de ellas en la acción humana que se llama educar. Dos perspectivas aparecen aquí en el enfoque de interdisciplinariedad: la perspectiva de realidades locales totales y complejas y, la perspectiva de la incompletud de categorías abstractas, totalitarias y homogeneizantes. La visión interdisciplinaria más que una respuesta a una solicitud tecnoinstrumental es una necesidad epistémica.

En esta visión interdisciplinaria se evidencia:

- En la denominación del programa: Alta Dirección de Servicios Educativos.
- En la estructura curricular: al conjugar la fundamentación del ser humano/ educación/organización/saberes/política/poder con el ser/comunicar/actuar de la alta dirección.
- En el excurso de la vida en consonancia con el excurso de la formación superior desde la lección de la historia presente.
- En el movimiento entre este programa y la maestría en educación

Desarrollo de la actividad científico-tecnológica

Lo que se pretenda como “desarrollo de la actividad científica y tecnológica” depende fundamentalmente de lo que se asuma por “actividad científica” y por “tecnología”. Tradicionalmente se asume como “actividad científica” toda actividad de producción de conocimiento bajo los criterios de racionalidad de las llamadas ciencias de la naturaleza (aristotelismo y su resonancia en Kant y Hegel). El pensamiento moderno ortodoxo (no postmoderno) hace su elección metodológica: la del método científico occidental y el uso de herramientas estadísticas: el de la demostración por inducción matemática o por inducción completa. Es decir: la inducción es, efectivamente, el procedimiento lógico que permite inferir proposiciones generales de la consideración de ejemplos especiales.

A partir de este contexto epistemológico de la “actividad científica”, se genera un ambiente tecno-instrumental caracterizado por máquinas de primer orden que funcionan bajo la lógica binaria. A este perfeccionamiento maquínico de primer orden le denominamos “tecnología”. Y se le delega a este agenciamiento

maquínico el progreso y desarrollo de la humanidad. Pero la dominación tecnológica no significa únicamente un problema de recursos, sino la modelación de la sociedad y los individuos bajo los principios de la efectividad y el beneficio: nuestro único rol en la sociedad actual es el de hacer funcionar todos los mecanismos del aparato tecnológico, y somos movilizadas permanentemente en aras de la productividad.

El otro correlato, como alternativa a este contexto epistemológico, se encuentra en una elección teórica (contexto epistémico) referida a las llamadas ciencias del espíritu (de Scotus a Heidegger, en el sentido prefigurado por las dos modernidades de Hardt y Negri, para mencionar solo una de las tantas “líneas” madres del “postmodernismo”). La diferencia de fondo con la “actividad científica” en “ciencias naturales” la marcan las “ciencias del espíritu” que superan la cosificación de la conciencia, del ser y de las relaciones sociales (lo que es un absurdo) sobre la base, justamente, de la afirmación que “la conciencia”, “el ser” y “lo social”, “la naturaleza” no son cosas; lo que significaría una vuelta de tuerca para la construcción de las etnoepistemologías. En este correlato, lo que se privilegia es la “actividad de saber” y de generación de saberes social y epocalmente válidos. Es decir, son saberes para la vida y no para la dominación y control de la naturaleza.

Hecha esta distinción entre el contexto ortodoxo de la epistemología y el contexto epistémico, es que la maestría propone su “actividad de saber” y el desarrollo de “tecnologías de tercer orden” o “tecnologías del espíritu”. El desarrollo de la “actividad de saber” dentro de la maestría se hará desde el contexto de las etnoepistememes del espíritu recogiendo la tradición inmanentista trascendental de Occidente como fuente para potenciar lo humano en la organización y el educar como potencia de humanidad de nuevo tipo. Humanidad de nuevo tipo, no como super hombres o como nueva raza, sino como humanidad re-existente a las lógicas homogeneizantes, totalizantes y anonimizantes del imperio.

Por lo tanto, el alto director, más allá de técnicas e instrumentos administrativos y gerenciales fruto de la epistemología ortodoxa, será un indagador de la fuerza organizacional de lo humano en contextos de servicios educativos desde los postulados de las etnoepistememes del espíritu. En razón de lo anterior, el sujeto de la indagación se halla solicitado para dar cabida a una salida desde las herramientas tecnoinstrumentales y tecnoelectrónicas cerebralizadas hacia las maneras y despliegues de la razón sensible entre las que podemos nombrar el intuir, el experienciar, el metaforizar, la complementariedad de eventos y sucesos

que a la vez que antagónicos se manifiestan también como concurrentes, la organización fenoménica y no absolutista de órdenes de realidad no racionalizados

Sin embargo, esto no significa desconocer o satanizar la “actividad científica”, por ejemplo de la química, productora de la mayoría de los objetos que tocamos, o de la biología y sus remedios, que hicieron progresar la esperanza de vida cincuenta años en un siglo, o de las nuevas tecnologías que transformaron completamente el espacio y el tiempo. Sería un absurdo, coincidiendo con Michel Serres, desconocer como las nuevas técnicas nos hacen postergar la muerte. Ya la esperanza de vida en Occidente es hoy de ochenta y cuatro años para las mujeres, mientras que a comienzos del siglo XIX era de apenas treinta años. Por otro lado ahora tenemos tecnologías para el nacimiento, la reproducción y la sexualidad que cambian completamente la realidad genealógica. También dominamos nuevas tecnologías de la comunicación que nos permiten estar en contacto con la gente más alejada del planeta. Pero todo esto debe estar en su justo lugar.

Una cosa es configuración de humanidad de nuevo tipo desde el confort que comparte la “actividad científica”, a que sea “la actividad científica” y sus avances quienes conformen y dictamine el rumbo de nuestra condición humana. Es aquí donde nos alejamos de Michel Serres cuando afirma que: “Todo esto provoca una nueva relación del hombre con el mundo, con la vida y con los demás. Cuando uno cambia la vida humana, la muerte humana, la relación con la tierra y con los demás, debe reconocer que está en presencia de una nueva era, de una nueva humanidad”.⁴⁰ La presencia de una nueva humanidad, de una nueva educación y de nuevas organizaciones no depende de este tipo de “actividad”, ya que en civilizaciones no capitalistas de Occidente se evidencian modos de humanidad no performateadas ni preconfiguradas por estas lógicas. Son sociedades de alto contexto cultural donde la relación con el mundo, con la vida y con la sociedad, no se da por la vía de las máquinas y de los conocimientos de primer orden, sino que exige recursos extraídos de las ciencias del espíritu (Wilhelm Dilthey) constituida por la trasdisciplinariedad y, no propiamente, el método científico ortodoxo (cartesiano-neokantiano) de las ciencias físico matemáticas aplicadas a las ciencias sociales y humanas.

Es desde este contexto epistémico que se desarrollará la actividad indagativa dentro de las líneas de propuestas para el desarrollo de los proyectos de grado.

40. En entrevista por Luisa Corradini Para La Nación de Buenos Aires (Argentina): “Estamos frente a una nueva humanidad”. Miércoles 2 de marzo de 2005. Noticias de cultura, edición impresa. Puede consultarse en http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=683921.

Buscando no remasterizar o reciclar estrategias, técnicas o instrumentos sino colocar algo nuevo en la historia desde la transformación del ser mismo y su relación con la dirección de servicios educativos, el educar y la organización. En una maestría en profundización tenemos una responsabilidad con el saber social y epocalmente válido.

Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas y los contextos de aprendizaje del programa de magíster se enmarcan en el contexto del seminario barthesiano, las asesorías y el trabajo de grado:

Seminario barthesiano. Como lo indica Barthes, el seminario en el *Collège de France* es, ante todo, un espacio de intercambio y de diálogo. Sus cursos y seminarios eran vistos por Barthes como un gran cambio. Dice en una lección: “Yo también ingreso en una *vita nuova*, marcada hoy por este sitio nuevo, esta nueva hospitalidad”. Se enfrentaba a una multitud anónima y compacta en el anfiteatro de la plaza Marcelin-Berthelot, cuando en los años precedentes había reunido sólo algunos discípulos en torno de una mesa de la *École Pratique des Hautes Études*, instancia a la que definió como un “espacio de circulación de deseos sutiles, de deseos móviles”, “falansterio amoroso”, fundado en una “topología sutil de las relaciones corporales”.⁴¹ Siendo como es un falansterio, la labor del seminario es la producción de diferencias. ¿Qué quiere decir la diferencia? Que cada relación, poco a poco (hace falta algún tiempo) se originaliza: recupera la originalidad de los cuerpos tomados de uno en uno, interrumpe la reproducción de los “roles”, la repetición de los discursos, desbarata toda la puesta en escena del prestigio, de la rivalidad.

Este seminario le implica al docente una colocación epistémica, por escrito, previa a la sesión presencial. Colocación que genera una atmosfera de discusión intelectual. Asistir al seminario por parte de los cursantes no es asistir a conferencias o a cátedras magistrales. Se asiste reconociéndose interilocutor válido del docente adjuntando a la propuesta de éste sus propios saberes, experiencias y posturas. El seminario aparece entonces como escenario propicio para la interlocución de saberes a partir de lo propuesto y presentado por el docente y, lo propuesto y presentado por los cursantes. A partir de los referentes conceptuales de los participantes, se planteará la interlocución desde los protocolos, la presentación de lecturas y problemas sobre la base de trabajos bibliográficos

41. “Au Séminaire”. *L'Arc*. 1974.

de indagación previa, con la inclusión de trabajos de carácter etnográfico. De este modo, el seminario se orientará en términos de discusiones estructuradas y fundamentadas por parte de los participantes.

Asesorías. Los participantes organizados en microcélulas de indagación, se vinculan al grupo de investigación, a una línea de investigación y a un proyecto. Es en cada línea donde la formación investigativa de los futuros magíster va tomando forma en espacios colegiados de discusión teórica, conceptual y metodológica. Cada línea con su proyecto es un espacio de discusión y diálogo permanente que se desarrolló en el seminario de investigación y que recorre todo el periodo formativo. El seminario permanente de investigación es pues, el primer espacio colegiado de asesoría.

Junto a este espacio colegiado, programado cada semestre como el seminario de investigación, está el espacio de las asesorías particulares. Cada microcélula de indagación tiene un asesor asignado con quien discute en particular los sentidos, fundamentos y desarrollos del proyecto.

Es desde esta trama que se piensa y desarrolla la investigación formativa en el programa.

Trabajo de grado.⁴² Pensar la investigación, de cara a las búsquedas que la MADSE se ha propuesto y de los alcances que se pueden ir logrando en el campo de la alta dirección y los servicios educativos, nos ha llevado a identificar, teniendo como horizonte de formación la conjunción entre prácticas profesionales en los servicios educativos, acumulados discursivos e investigación, tres rasgos interdependientes, interrelacionados, no lineales: a) *problematización*; b) *trabajo empírico*; c) *escritura reflexiva de la investigación*. A continuación se describe cada uno de los rasgos que, repetimos, no se deben asumir de manera aislada, lineal o secuencial, sino de manera interrelacionada. La presentación por separado y lineal de cada uno de estos rasgos obedece a criterios puramente expositivos. Por lo tanto, la lógica de la exposición no debe confundirse con la lógica de la elaboración.

42. Es importante señalar que este apartado ha sido reescrito con los aportes de los diferentes miembros del grupo de investigación del programa que será prestando adelante. En el momento de presentar este documento para su publicación los miembros del grupo de investigación son: Harold Viafara Sandoval, Julio César Rubio Gallardo, Hernán Buitrago Ramírez, Helder Solarte Arce, Florencio Candelo Estacio, Johnny Javier Orejuela Gómez y Armando Jiménez Bonilla.

- a. **Problematización:** uno, sino el más importante referente que la MADSE posee, es la *experiencia* –entendida como un hacer, posiblemente repetitivo y mecánico, prolongado en el tiempo– con la cual llegan cada uno/a de los/as estudiantes o participantes que deciden hacer parte del proceso formativo.

Referente que se ha ido cristalizando a través de las múltiples vivencias, labores, responsabilidades y conflictos que deben enfrentar en la vida cotidiana y organizacional en el sector de los servicios educativos, en el cual trabajan o estudian y del que hacen parte de alguna manera, lo cual les permite tener una lectura de primera mano o de primer orden de aquello que sucede en este sector. Pero si bien es valioso dicho referente empírico, él en sí mismo no es un problema de investigación, en el sentido de que no se ha colocado en signos de interrogación, no es objeto de preguntas o cuestionamientos, que es diferente a tener meras opiniones negativas –normalmente sin sentido común–, de cualquier índole, del servicio educativo.

Esto nos lleva a criticar, a especular y a polemizar sin argumentos y sin referentes teóricos ni conceptuales. Nos coloca más en postura de desahogo que de aportar algo realmente importante a la historia.

Invitar, entonces, a la problematización de los referentes empíricos –de esa experiencia– cristalizados en/desde la vida cotidiana supone desde la perspectiva de la MADSE un desplazamiento de cada estudiante o participante a asumir una postura de *reflexividad* de su experiencia en la institución educativa, en dos sentidos: el primero, en identificar aquellos malestares, síntomas, problemas o conflictos que, desde su experiencia, le son importantes y de los cuales le interesa interpretar motivos, razones, agentes o acontecimientos que los producen, reproducen y/o naturalizan (por qué se presentan y mantienen).

El segundo sentido es, teniendo siempre en mente y como condición necesaria, los horizontes que cada una de las líneas de investigación propone para conceptualizar el problema de investigación identificado. Es decir, no basta con reconocer el problema, este debe ser colocado en diálogo con una tradición teórica claramente definida e identificada y una elaboración conceptual dentro de los límites de la línea de investigación y sus búsquedas. Es el momento de elección teórica y conceptual para llenar de sentido el malestar o síntoma que me interesa dentro de una línea de investigación del programa.

El ejercicio de poner en diálogo el problema identificado y un contexto teórico y conceptual, no implica suplantar la experiencia, por el contrario, indica e invita a un trabajo de interrogación desde nuevas preguntas y nuevos referentes académicos que logren o permitan auscultar, develar, describir y/o interpretarla de “otra manera”. Ejercicio que también dirige la atención hacia un asunto que termina por engrandecer o enriquecer la identificación, la teorización, la conceptualización y la problematización misma del problema de investigación, y tiene que ver con reconocer cuál es el contexto teórico y conceptual que soporta la lectura del problema identificado; cuáles son los autores y libros fundamentales desde los que trabajaré en el asunto; cómo lo han hecho y qué han dicho al respecto. Se debe conocer y comprender que el problema identificado, teorizado y conceptualizado, se inscribe en una tradición, historia o campo académico que, desde mis intereses, ha producido un discurso digno de referencia, acogida, crítica o debate por parte del futuro magíster.

Ahora bien, con respecto a la estructura de la investigación, se requiere hacer una clara distinción entre *contexto teórico* y *contexto conceptual* que tenga en consideración los siguientes ítems:⁴³

Contexto teórico. Este contexto está conformado por las escuelas, teorías y autores fundamentales de las disciplinas y/o ciencias de referencia. Una manera de orientarse consiste en indagar en los textos de los autores disciplinarios que el interesado incluye en los referentes conceptuales. Los conceptos de estos autores, cuando son explicados, aclaran si son propios del autor o a su vez se referencian a otro autor. Se trata entonces de buscar los autores de referencia de estos autores, hasta llegar a las fuentes teóricas que les sirven de fundamento.

Leyendo los proyectos, y teniendo en cuenta sus referencias bibliográficas, se encuentra que estos incluyen tácitamente teorías de diferentes ciencias y disciplinas, tales como psicología, antropología, sociología, administración, teoría de la comunicación; en tanto que la bibliografía hace referencia a los autores disciplinarios de la administración, la sociología y la psicología, en áreas específicas como psicología de la organización, la sociología de las organizaciones, la psicología del trabajo y de las organizaciones, la administración de personal.

43. El siguiente texto de *contexto teórico* y *contexto conceptual* es tomado del documento de de trabajo presentado por el profesor Hernán Buitrago Ramírez dentro del contexto de asesoría a los proyectos de investigación de la MADSE, primera cohorte.

En muchos casos los autores referenciados representan tradiciones múltiples, algunas provenientes del método científico derivado de las llamadas ciencias duras y otras hacen parte de las disciplinas o profesiones universitarias, autores que están en una jerarquía discursiva de bajo nivel. Se trata de buscar los marcos teóricos de referencia y sobre esa base, hacer una elección de contexto teórico, ya sea en el campo de las ciencias humanas estructural-funcionalistas, postmodernas, o de tradición científica clásica moderna o postmoderna.

Contexto conceptual. Este contexto, como ya se expresó, se encuentra en algunos de los autores referenciados en la bibliografía, que corresponden a un nivel jerárquico de las disciplinas que no las califica como ciencias, sino que se autovalidan en sus prácticas discursivas. Criterio que no agrega científicidad al proyecto disciplinario, puesto que las profesiones y disciplinas se construyen de manera heteróclita agregando axiomas *ad hoc* a sus constructos teóricos, o remitiendo a sólo variables de observación sin conceptos previos, o mal definidos.

Para resolver esta situación, se hace necesario que el investigador tenga claro cuál es su contexto teórico, y sobre esa base seleccione autores de las disciplinas que estén dentro del contexto conceptual pertinente. No se trata de combinar autores y disciplinas sin la coherencia interna de un discurso que sepa en qué contexto teórico está trabajando. De esa manera valora los autores del contexto conceptual y selecciona los que compaginen con su proyecto teórico.

Además, la investigación debe tener un control sobre los conceptos seleccionados de los autores y adicionar sus propios conceptos sobre la base de su propia experiencia en la investigación.

Con respecto a los conceptos tomados de otros autores, se hace necesario definirlos previamente, sin excepción, para evitar anfibologías. Finalmente, aquellos términos que no tengan una categoría conceptual, deben ir en el glosario, para mayor seguridad del trabajo y claridad para el lector (las academias, institutos, investigadores, etc.).

Se recomienda revisar los conceptos que utilizamos de los diferentes autores y seleccionar con beneficio de inventario los que vamos a emplear. Si creamos nuevos conceptos, estos deben estar validados por la elección teórica que hagamos. Si queremos introducir variaciones en los contextos teóricos y crear conceptos dentro de una tradición, lo podemos hacer, pero si queremos

crear conceptos nuevos basados en una nueva teoría, tenemos que exponer la nueva teoría y sus fundamentos, a partir de los nuevos conceptos.

En síntesis, problematizar es el acto de poner en escena, de presente la experiencia vivida en el sector de los servicios educativos, en la idea de identificar aquellos malestares o problemas que son de interés e invitan a conocer las razones de su existencia. Pero dicho problema identificado debe ponerse en diálogo epistémico y conceptual con las búsquedas de las líneas de investigación, sin olvidar hacer una revisión y referenciación del saber-conocimiento investigativo que sobre dicho problema se ha producido.

- b. **Trabajo empírico.** Proponer la noción de *trabajo empírico* para el ejercicio investigativo de la MADSE, más allá de hacer una referencia a una disciplina o ciencia social específica, pretende ser coherente con el punto anterior, en el sentido de *reconocer la experiencia* no como un ente metafísico o abstracto, sino como aquello que se vive y es parte de la vida cotidiana, lo cual obliga a una ejercicio de la investigación en interacción con el mundo de la vida, en el contexto concreto de los servicios educativos, en diálogo con los sujetos que los dinamizan y recorriendo los espacios que lo conforman –instituciones, programas, proyectos–.

El trabajo empírico es, en este sentido, una estrategia de conocimiento y un dispositivo pedagógico para la experiencia. Por un lado es necesario conocer más a fondo aquello que acontece como problema de investigación; por otro lado, aprender de dicho trabajo formas otras de relacionamiento social, político, académico y estético.

En términos investigativos es importante reconocer que el trabajo empírico supone la elección, selección o invención de una serie de *técnicas o estrategias* de investigación que permitan recopilar, producir y/o “recoger” la información. Trabajo que no es un asunto exclusivamente técnico, sino y de manera importante, una elección teórica, pues hunde sus raíces en el contexto teórico y conceptual, en el sentido de que es el problema conceptualizado el que indica cuáles pueden ser las técnicas e instrumentos que son pertinentes para la investigación, resaltando que no existe una fórmula, guía o manual que defina de antemano dicha elección. Por ello en lugar de hacer una lista de técnicas o manuales de investigación social, la invitación es a pensar y discutir detenidamente las pertinencias, alcances, límites y posibilidades que diferentes técnicas pueden ofrecer de cara al trabajo investigativo, de su fuerza heurística y del necesario contacto o inmersión en la vida cotidiana y organizacional dentro del sector de los servicios educativos.

En este punto estudiantes y asesores diseñan y escogen las rutas, técnicas e instrumentos pertinentes según el problema de investigación, en un espectro amplio de metodologías comprensivas –desde la teoría fundada, el diseño etnográfico o acciones participativas– que permitan hacer un ejercicio práctico de investigación formativo –en un estudio de caso– donde se dispone y opera el acervo de formación profesional y de profundización en la alta dirección y los servicios educativos.

- c. **Escritura reflexiva de la investigación.** Insistir en la escritura como forma o dispositivo de dar cuenta de la experiencia de investigación tiene, para la MADSE, un sentido particular dentro de los formatos canónicos que definen los estilos, esquemas y pautas de los llamados informes de resultados de investigación. El optar por el *ensayo* como propuesta que logre presentar y exponer la experiencia y los hallazgos investigativos tiene, como intención de conocimiento y pedagogía, la intención de abrir posibilidades y horizontes de reflexión y de escritura que, sin perder el rigor, la coherencia y consistencia de lo investigado y de los conocimientos agenciados en la MADSE, permita *contar* o *apalabrar* de manera reflexiva aquello acontecido en el trabajo. Es decir, la idea de *ensayo de interpretación* es la invitación que se quiere hacer.

Si bien es cierto los ensayos tienen características como la agilidad estructural (no tienen una estructura argumental pre-definida), no son demostrativos (no pretenden confirmar una hipótesis o corroborar argumentos), y la importancia de la subjetividad en la enunciación es relevante, en la MADSE se apela a ellos no con el ánimo de formalizarlos, pero sí con la intención de aprovechar la fuerza creativa argumental que ofrecen y el juego de ideas y debates que invita a desarrollar. En este sentido, tres asuntos son de interés para ponerlos en escena y escritura en los ensayos: *i*) el proceso de conceptualización del problema como ejercicio de elaboración y construcción epistemológica; *ii*) la experiencia de campo como indagación contextual o situada de las razones, motivos, acontecimientos que configuran el problema y *iii*) los retos de la alta gerencia en relación con el problema investigado.

El oficio de investigar o el arte de escudriñar la vida

Existe una especie de *sentido común* cuando se habla de las labores o actividades que adelantan las universidades en los programas de posgrado, sobre todo en lo que tiene que ver con el oficio de investigar.

Dicho oficio de investigar se ha ido convirtiendo en un signo de distinción, en un indicador de gestión o en una práctica de re-contextualización o re-producción de información que denominamos conocimientos.

Las instituciones de educación superior y sus diferentes programas académicos han empezado a “consolidarse” y/o “fortalecerse” desde este ámbito de la actividad académica a la que están convocadas por lógicas y sentidos no necesariamente connaturales a su ser y sentido endouniversitario, sino más por exigencias exoinstitucionales y de mercado.

En esta lógica de exigencias y requerimientos exoinstitucionales es importante mencionar que el oficio de investigar, siendo importante, no es homogéneo, único, estándar o que funcione a través de un patrón común inapelable –aún reconociendo métodos, políticas e instituciones que la regulan y lo ordena–; lo cual indica que la investigación en el hacer diario institucional es un conjunto de prácticas, estilos, formas o maneras de hacer y re-contextualizar discursos, a la manera del “dicen que...” que denominamos conocimientos.

Pero el oficio de investigar puede dar paso al arte de escudriñar-se. Es decir, dar el paso del “ir tras las huellas” o “tras los vestigios” para “ir tras mis huellas” para “trabajar-me por dentro”, para auscultar-me y no dar cuenta de otro-afuera, sino de un mí mismo-otro.

En este contexto –en gesta, no hecho– se encuentra, de manera atenta y comprometida, la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE), aceptando que la formación en alta dirección y en servicios educativos está atravesada, y fuertemente interpelada, por una atmosfera investigativa que da soporte y fundamento tanto empírico, como teórico, conceptual y metodológico al quehacer de quienes participan en ella como docentes y estudiantes. En otras palabras, la investigación es un espacio para llenar de sentido teórico y conceptual las propias prácticas *manageriales* o de alta dirección. Una práctica de alta dirección o *managerial* no es más que mero activismo o tecnoinstrumentación refinada sino la acompañe de una responsable y permanente reflexión teórica y conceptual desde la investigación.

Es aquí donde el investigar cobra sentido dentro del proceso de profesionalización de los futuros altos directores. No como simple requisito de grado, sino como responsabilidad intelectual de cada uno y cada una de interpretar y aprehender sus realidades desde contextos teóricos y conceptuales. Esta es nuestra responsabilidad y no es inaplazable ni transferible. Tampoco es una demanda que otros tengan que suplirme.

De ahí que la maestría opte y tenga como horizonte de formación la conjunción entre prácticas profesionales en el sector de los servicios educativos, acumulados discursivos e investigación, como eje transversal en el proceso formativo. Pero dicha invitación y apuesta merece algunas preguntas: ¿qué estilo, forma o manera de hacer investigación tiene o sugiere la MADSE?, ¿cuáles asuntos, tópicos o problemas aborda?, ¿qué rutas o lógicas metodológicas propone como horizonte de trabajo?

Las anteriores preguntas han orientado ejercicios reflexivos del conjunto de docentes que hacen parte de la maestría, en su atmosfera de investigación, en la idea de configurar una propuesta de rasgos y señales para realizar y vivenciar aquello que supone, implica y obliga la investigación. Dichos rasgos se ubican, siguiendo las clasificaciones institucionales, en la llamada *investigación formativa*, que tiene como criterio central, el hacer uso de algunas de las técnicas de investigación en la configuración y abordaje de un problema de conocimiento. Para adelantar y concretar esta investigación, se tiene en cuenta el contexto de la investigación en la maestría.

La investigación en la MADSE

En lo atinente a la investigación en el programa debe recordarse la diferencia significativa que existe entre las dos modalidades de maestría. Se subraya lo anterior porque a menudo se encuentran programas que, pese a enunciarse a sí mismos como maestrías en profundización o profesionalización, no se diferencian significativamente respecto de las exigencias investigativas que hacen a sus estudiantes. En el plano de la profundización lo que corresponde es construir, a través del diseño curricular y de los contenidos y metodologías, una capacidad analítica en términos de lo que usualmente se denomina “investigación formativa”.

No se trata de dotar a los estudiantes de las maestrías en profundización de capacidades de investigación en un nivel medio o alto, sino que éstos posean herramientas para, a partir de la investigación formativa, trabajar en términos del análisis situacional y de contexto que es un elemento central para el proceso de “toma de decisiones”.

En este sentido la maestría, en profundización, precisa la correlación entre la formación investigativa y la formación profesional como corazón de este programa académico.

La investigación, como se dijo anteriormente, está soportada en el grupo de investigación *Alta dirección, humanidad/es y el educar/se*, el cual cuenta con dos (2) líneas de investigación, interrelacionadas y garantes de una producción investigativa articuladora del trabajo de docencia, del ejercicio investigativo y de la formación magíster; en ese sentido las líneas de investigación además de interpelar la propuesta curricular, de la maestría, inciden sobre la relación formación (estudiantes) y proyección del programa de maestría.

Estas líneas de investigación generan un contexto de movilidad, dentro del cual se desarrolla la propuesta investigativa de la MADSE, proponiendo desde ellas reflexiones pertinentes.

La investigación estará entonces enfocada al estudio en profundidad de casos dentro de una de las dos líneas propuestas por el programa en el sector de los servicios educativos y dentro de los proyectos y temáticas vigentes.

Las líneas son:

Línea. Management/organizaciones/instituciones: management, poder, saberes y sujetos en las lógicas institucionales y organizacionales

Objetivo de la línea

Desarrollar, a partir del ejercicio del investigar, una discusión teórica y conceptual sobre *management*, poder, saberes y sujetos en las relaciones humanas y laborales dentro de las organizaciones e instituciones y su incidencia en la calidad de vida de los sujetos. Esta línea de investigación es el escenario propicio para discusiones que permitan desde una mirada centrada en el ser humano pensarse el modo y la lógica del manejo del poder en las organizaciones, incorporando problematizaciones alrededor de la importancia de un *management* solidario que opere desde la interdependencia y de la reciprocidad al interior de las organizaciones.

Campos temáticos de trabajo en la línea

- El poder estratégico de las organizaciones.
- *Management* solidario, calidad de vida y trabajo en las organizaciones.
- Alta dirección, humanidad-es y comportamiento organizacional.

Línea. Humanidad-es/educar-se: servicios e instituciones educativas, consumos, coexistencia y posthumanidad

Objetivo de la línea

Desarrollar, a partir del ejercicio del investigar, una discusión teórica y conceptual alrededor de la multiplicidad de humanidades que se configuran en acto del educarse como expresiones vitales resistentes a la lógica de la matrix civilizatoria occidental y de la educación como discurso y práctica de moldeamiento del cuerpo y modulamiento de las mentes. Por esto la línea impulsa la investigación en y desde los diversos tipos de organización gestadas con base en microcomunidades humanas en acto de educar/se que aún en nuestro contexto civilizatorio proponen rutas “alternativas” de re-ligarse y de educar-se.

Campos temáticos de trabajo en la línea

- Las instituciones educativas entre sociedades del control y disciplinamiento: cuerpo, comercio y consumo.

- El educar-se, interculturalidad, coexistencia entre civilizaciones y posthumanidad.
- La educación como derecho.

Estas dos (2) líneas se constituyen, indudablemente, en germen que le dan sentido y horizonte a la atmósfera de indagación en el devenir del programa y de los seminariantes.

La maestría no es un fin en sí misma, sirve para impulsar y fortalecer estas líneas de indagación de manera que lideren procesos académicos a nivel nacional desde lo local. La MADSE, vista así, forma parte de un gran todo. El programa es un medio para impulsar el educar como bien de humanidad y para incrementar y desarrollar la indagación de la conjunción educación/servicio/empresa/organización.

La maestría al profundizar en esta conjunción y al impulsar y fortalecer líneas de indagación se convierte en escenario propicio para la gesta de una teoría propia de la alta dirección en los servicios educativos al indagar sobre algunos de los grandes asuntos que acompañan las prácticas directivas en las instituciones educativas. Los esfuerzos para construir teorías son indispensables para pensar los problemas del educar y sus prácticas directivas en la región y el país. Y en efecto, la maestría debe contribuir a ello. La indagación debe ser sobre asuntos relevantes ligados a los grandes problemas de la dirección y el educar. Por tanto, las líneas y los proyectos de indagación son la nuez de umbrales de conocimiento desde los que se presenten procesos de indagación orientados a problematizar en el campo de la alta dirección del educar en contextos de terciarización de los servicios.

En concordancia con lo anterior, es consecuente la profundización con la indagación, al proponer el tratamiento a fondo de los asuntos inherentes al educar y la dirección de este proceso. Precisamente uno de los graves problemas que hemos tenido son las prácticas directivas que se soportan, en los mejores de los casos, en paradigmas de la administración que no se adaptan a nuestro contexto de organizaciones educativas. O sencillamente, la dirección de las instituciones dedicadas a la oferta de servicios educativos se queda en una acción cuyo interés es la sostenibilidad y la rentabilidad financiera. Es necesario que desde una perspectiva indagativa los egresados del programa de la maestría resuelvan el saber teórico, con un accionar en búsqueda de resultados en orden de humanidad y no de individualidad.

Para nuestro caso, la profundización pone en la mesa de trabajo dos asuntos: la alta dirección como saber y como obra de arte. Esta diada involucra los siguientes aspectos. En primer lugar, mientras el aspecto epistémico tiene que ver con la objetividad y la validez del saber directivo (*théôria*), la cuestión del arte se interesa por la finalidad de la acción (*prâxis*) y a la calidad de la obra (*poiésis*). En el contexto epistémico se distinguen dos problemas: el primero tiene que ver con la concordancia entre el objeto o su representación y la realidad, es decir la verdad ontológica; el segundo aspecto se refiere a la validez de la teoría o del discurso en relación con el objeto o su representación (la verdad lógica). En el dominio del arte, el problema esencial es la eficacia del conocimiento práctico (saber - hacer). Es decir, de la capacidad de obtener, por voluntad propia, determinados resultados previstos de antemano, de la habilidad para alcanzar realizaciones o resolver los problemas concretos, y en general, de las competencias y de la experiencia en el ejercicio de una actividad determinada. En consecuencia, la dicotomía entre ciencia y arte no tiene el carácter antagónico que se le ha querido dar, por un lado, la eficacia y la legitimidad del saber y la formación teórica y, por otro lado, la del saber sacado de la experiencia y del ejercicio de un oficio. Lejos de oponerse los dos aspectos se refieren a realidades interdependientes e interconectadas. Toda actividad de conocer es en sí misma una obra artística. Y se refleja como obra de arte en la acción que desarrolle quien conoce. En otras palabras, podríamos decir que la obra de arte es obra de conocimiento en conjunción con el mundo de la vida.

El otro aspecto que tiene que ver con la discusión sobre si la administración es una ciencia o un arte, tiene que ver con el hecho de que tal distinción expresa una jerarquización del saber en función de su fuente y refleja un juicio de valor sobre la dignidad ontológica respectiva o la calidad de ser de cada uno: de una parte, el conocimiento abstracto que tiene por finalidad la búsqueda de los principios, causas, leyes, estructuras subyacentes y la elaboración de teorías; y por otra parte, el conocimiento aplicado, cuya finalidad es el efecto útil. La noción moderna de “ciencia aplicada” hace declinar ésta distinción. En este sentido, la propuesta de Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos abre espacios a campos de la dirección de servicios educativos en los que el componente práctico instrumental y de aplicación gerencial son dominantes, los cuales admiten una reflexión epistemológica y un componente investigativo sólido.

En Colombia en particular, debemos desarrollar la investigación teórica, pero también la aplicada. En síntesis, la maestría es la posibilidad de desarrollar, desde y dentro de la Facultad de Educación, un área del conocimiento en dirección de servicios educativos. Y desde la profundización como eje formativo

y la indagación como su plataforma epistémica, la maestría contribuye con el desarrollo económico y social de los servicios educativos en la región y el país.

Los horizontes del arte de escudriñar

El grupo que soporta los saberes y prácticas investigativas en el programa es alta dirección, humanidad/es y el educar/se y su objetivo es: preservar-proteger el educar como bien de la humanidad en contextos de comercialización y mercantilización de la educación como servicio.

El grupo, por ser una propuesta nueva, no tiene antecedentes en la Universidad. Su sentido y apuesta emergen del espíritu mismo del programa de maestría que le da sentido y proyección. Su creación se propone entonces soportada en la MADSE: la necesidad de un pensamiento de alta dirección en quienes gestionamos, dirigimos servicios educativos en un contexto de mercantilización, liberalización, transnacionalización y deslocalización de la educación como servicio.

Además, la creación del grupo y sus líneas de investigación se soportan en el plan de estudios. Este plan señala que la investigación en el programa de maestría se desarrolla de la siguiente manera:

Ciclo de indagación: 8 créditos (dos créditos académicos por semestre. Dos obligatorios y seis electivos)

Semestre 1: Fundamentos epistemológicos de la indagación (2 créditos obligatorios)

Semestre 2: Electiva de indagación I: dilema de las metódicas (2 créditos electivos)

- El poder estratégico de las organizaciones.
- *Management* solidario, calidad de vida y trabajo en las organizaciones.
- Alta dirección, humanidad-es y comportamiento organizacional (Organizaciones-micropoderes-re-existencias; managerialismo, gesta del conocimiento y comportamiento organizacional).
- Las instituciones educativas entre sociedades del control y disciplinamiento: cuerpo, comercio y consumo.

- El educar-se, interculturalidad, coexistencia entre civilizaciones y posthumanidad.
- La educación como derecho.
- Prácticas y saberes *manageriales* en la gestión de servicios educativos.

Semestre 3: Electiva de indagación II: gesta de la obra indagativa (2 créditos electivos)

- El poder estratégico de las organizaciones.
- *Management* solidario, calidad de vida y trabajo en las organizaciones.
- Alta dirección, humanidad-es y comportamiento organizacional (Organizaciones-micropoderes-re-existencias; managerialismo, gesta del conocimiento y comportamiento organizacional)
- Las instituciones educativas entre sociedades del control y disciplinamiento: cuerpo, comercio y consumo.
- El educar-se, interculturalidad, coexistencia entre civilizaciones y posthumanidad.
- La educación como derecho.
- Prácticas y saberes *manageriales* en la gestión de servicios educativos.

Semestre 4: Electiva de indagación III: obra de escritura (2 créditos electivos)

- El poder estratégico de las organizaciones.
- *Management* solidario, calidad de vida y trabajo en las organizaciones.
- Alta dirección, humanidad-es y comportamiento organizacional (Organizaciones-micropoderes-re-existencias; managerialismo, gesta del conocimiento y comportamiento organizacional).
- Las instituciones educativas entre sociedades del control y disciplinamiento: cuerpo, comercio y consumo.
- El educar-se, interculturalidad, coexistencia entre civilizaciones y posthumanidad.

- La educación como derecho.
- Prácticas y saberes manageriales en la gestión de servicios educativos.

La índole (misión) del grupo es: la formación de altos directores que opten por la potencia de los sujetos que se manifiesta en la emergencia de un nuevo tipo de organizaciones y de servicios educativos desde actos inmanentes de comunicación y de humanidad frente a las lógicas comerciales y mercantiles de la educación.

Ya con esto estamos diciendo que la MADSE, en la formación de altos directivos, opta por la inmanencia en trascendencia y la subjetivación liberadora frente a la lógica de la representación y la estandarización anonimizante a la que nos quiere someter la actual dinámica de comercio y mercantilización promovida por el capitalismo de Occidente y sus agencias (BM-OMC-Unesco).

Desde esta índole se traza como horizonte de sentido (visión): la alta dirección como una lógica de pensamiento re-existente-incivilizada, contrahegemónica y contraconductual que preserve-proteja el valor del educar, como bien de la humanidad, en contextos de comercialización y mercantilización.

Para asumir este horizonte de sentido Omar Aktouf nos alienta de la siguiente manera en su libro: *La administración entre tradición y renovación*:

...es llamar nuestra atención, con valiente insistencia, hacia los graves peligros que corre nuestro planeta en esta inexorable transformación de la acción de administrar en una persecución desenfrenada del enriquecimiento por el enriquecimiento en sí mismo; y que la administración y sus teorías sólo pueden ser eficaces si están al servicio del hombre y de una calidad de vida en armonía con la naturaleza. (2009, p. 17).

Ahora, todos nosotros tenemos suficientes evidencias de las actuales dinámicas de homogeneización y estandarización anonimizantes que vivimos como sujetos en los llamados servicios educativos por la vía de las normas ISO, de los estándares de calidad, de las condiciones mínimas, de las competencias, de los planes decenales, de las leyes generales de educación, de las políticas públicas, de la mercantilización, de la liberalización y de la tercerización. Seguir agenciando esta lógica no es del interés de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos.

El interés de la MADSE es proponer desde los altos directos actos humanos de re-existencia en el sector de los servicios educativos desde los sujetos mismos en un mundo y contexto competitivo, mercantilizado, liberalizado y tercerizado.

Tampoco es del interés de la MADSE taparse los ojos o ignorar este contexto. Para la maestría el contexto es la mejor oportunidad y el mejor reto para colocar en la historia algo nuevo desde lo que propone la actual lógica capitalista. Por eso nos embarcamos en esta aventura desde un programa debidamente aprobado y registrado.

Por ello el propósito fundamental, así suene obvio y redundante, es *investigar*:

- Tipos de organizaciones gestadas desde microcomunidades humanas en acto de educar como micropoderes re-existentes.
- *Management*, gesta del conocimiento y comportamiento organizacional.
- *Management* de servicios educativos: tensiones organizacionales de poder, saber y verdad.
- Prácticas directivas solidarias y humanización del trabajo en instituciones prestadoras de servicios educativos.
- Prácticas y saberes manageriales en la gestión de servicios educativos.
- Civilización, *ethos* y escuela.
- Cuerpo, humanidad-es y comportamiento organizacional.
- El educarse como derecho.

Comentarios finales como zócalo de la investigación en resistencia a las lógicas industriales de las megamáquinas

Dentro de estas megamáquinas, de captura, control y orden, la ciencia aparece como gran aparato de captura, ordenamiento y control del mundo bajo la premisa de conocer las cosas (objeto). Así, la etnocencia de la caverna occidental, nos dejó instalado un paradigma que se ha privilegiado como absoluto epistemológico: *el método científico*.

El método científico se da por sentado (*fundamentum inconcusum*), y sin beneficio de inventario, como criterio destinado a determinar la validez de la ciencia occidental (natural y social), la cual considera la realidad mundo-naturaleza como objeto que se observa, describe y analiza por parte de un sujeto pensante.

Relación cogito-mundo mecánico. El connubio Bacon/Descartes (primer momento histórico) Marx/Buffon (segundo momento histórico) realiza durante 300 años (1650-1950) esta dogmática general civilizatoria.

En esta caverna, el método científico es el criterio que da el status de ciencia a una etnovisión de la realidad, bien sea en lo natural o en lo social. Y tanto en las etnociencias naturales como en las etnociencias sociales prima esta lógica del método científico como criterio de verdad en el conocimiento. Ambas etnociencias son hijas de la caverna occidental y por ello ambas beben de la misma fuente: el método científico y sus instrumentos. En otras palabras: se conoce, y lo que se conoce es verdad, si y solo si la realidad que se pretende conocer pasa por el colador del método científico.

De esta manera se constituye y afianza el imperialismo del paradigma científico de las llamadas ciencias occidentales de la naturaleza, de la sociedad o humanas. Una evidencia de este imperialismo es el uso cotidiano y sistemático de las herramientas de este paradigma en las ciencias humanas o sociales bajo pretensiones de rigurosidad y científicidad. Paradigma que se hace evidente en la gramática de los académicos que piden rigurosidad argumentativa, estructura expositiva, citas de autores y fundamentos teóricos desde la heredad de Occidente. Esto se ve con frecuencia en los artículos “científicos” para revistas indexadas o en los famosos “ensayos” que ya dejaron de ser “ensayos” para convertirse se “verdades dogmáticas” o en “certezas” de la razón ilustrada. Situación ya en sí misma contradictoria y paradójal al interior de las ciencias sociales y dentro de los científicos sociales al emplear y mezclar métodos e instrumentos sin prestar atención a su pertinencia con la elección de un contexto epistémico. Se acepta como válido que el método científico aplicado a las ciencias humanas y sociales es el rasero para investigar lo que pretendemos investigar de lo humano y social. Es el imperialismo del método científico.

Así cuando hablamos del método y sus instrumentos, en el contexto cultural y epistémico de las sociedades occidentales, hacemos referencia a: tecnoinstrumentación cognitiva, metodológica, ideológica, estadística, lingüística, informática y estratégica para conocer. Ley mecánica y expandible en cobertura totalitaria del espectro gnoseológico del humano espíritu territorializado en mundo, en vida, en sociedad, en cultura; también en ilusión y ensoñación anteparadigmática. Esta ley orgánica o metodología perfecta sustenta también la asimilación de los umbrales virginales de la vida hacia la gramática incluyente e identitaria de un Occidente homogéneo.

En los proyectos de investigación optamos teóricamente, más por moda que por opción vital humana, por la complejidad, por la subjetivación, por lo liminal, lo fluido y la incertidumbre. Pero la metodología es de encuestas, estadísticas, test, de mediciones, de verificaciones, de validación de hipótesis, de analítica trascendental y estructuralismo. De hecho en los procesos de investigación “mayoritaria”⁴⁴ se exige la elección de una metodología de investigación previa al proceso investigativo. Pero en ningún momento “el método” es una resultante del estudio o del proceso adelantado. “El método” no es resultado de la investigación si no que es condición *sine qua non*. En otras palabras, no se reconoce la historicidad y vivencialidad de los procesos indagativos. La investigación se reduce a verificar una hipótesis o a validar una respuesta prefigurada o preestablecida sin coherencia alguna con la elección teórica epistémica.

Si pretendemos salir de esta caverna y avanzar por los caminos de la indagación, y no de la investigación, tendremos que aceptar la multiplicidad metódica, no metodológica, y otros contextos culturales epistémicos –no occidentales– distintos al contexto epistémico de la caverna civilizatoria occidental. Aquí estaríamos dando paso a la emergencia de las etnoepistemes del espíritu con sus metódicas y los modos-maneras-estilos que no se amparan en la lógica del método científico, sino en las multiplicidades lógicas del espíritu de la vida. Ajuste a canon orgánico en adversidad de solicitud y esmero resueltamente poiesico y erosímico, provocador e inmanente.

En contextos culturales y epistémicos no occidentales las metódicas y los modos-maneras-estilos hacen referencia a la espiritualidad y despliegue de la subjetividad gnoseológica en arte de conocimiento en texto y en desafío de metasistematización para conocer. Aquí el método es historia humana y la indagación es obra de vida. Se pasa de la investigación de formatos y protocolos a la ecoautobioidagación como obra de vida. Y la obra de vida nos presagia la cualidad de obra de arte para nuestro vivir... cercanos y próximos, iguales y diferentes, acrónicos y aiónicos. Indagar es entonces un acto creativo humano auténtico que va más allá de presentar informes a oficinas y publicar artículos o libros que nada tienen que ver con asuntos vitales singulares y societales.

44. El concepto de investigación mayoritaria hace referencia a la investigación avalada, agenciada y controlada por la maquinas mayores y menores del imperio tecnoburócrata de la investigación: Colciencias, Icfes y las oficinas de investigación de las universidades. Lo mayoritario no hace referencia a acumulado o a cantidad. Hace referencia directa a la investigación agenciada por las megamaquinas de control sujetas al imperio de la analítica trascendental y que se expresa en protocolos, indexaciones, pares académicos, normas ISO y demás lógicas trascendentales.

De ahí que las etnoepistemes del espíritu de la vida impliquen reconocer lo potencial humano que hay en cada uno de nosotros y que *aún* el imperio no captura ni capturaré. Y es en este *aún* en donde daremos la resistencia y la batalla al orden hegemónico trascendente que nos controla y ordena. Es en ese *aún* en donde está la reexistencia humana. Y es desde este *aún* que los y las invito a viajar por este sexto ciclo de indagación.

Y a manera de in-conclusión les dejo una pro/vocación

Viaje hacia contextos de mundo

“El 10 de agosto me incorporé a mi antiguo hogar, o sea con mis abuelitos, los adorados padres de crianza, me sentía como desolado al extrañar la muerte de mi tío Marcos Garzón Méndez, quien accidentalmente se quitó la vida dejando una familia bastante crecida y de poca experiencia, en lo que se refiere a la pequeña cultura intelectual como moral y material; dinero para qué, cuando no hay cultura personal, en el manejo de capital que ha ido adquiriendo sin trabajarlo, como sucedió con el capital que dejó mi tío a sus herederos, ninguno lo supo aprovechar, hay de aquellos que se mueren dejando hijos sin educar en su parte intelectual y con dinero, esto es más grave que sin saberlo trabajar tampoco son capaces de poderlo cultivar” (Autobiografía: recordar es vivir, capítulo IV por el autodidacta Carlos Arturo Rodríguez Garzón, Bogotá D.E. Junio 10 de 1883).

Con estas palabras de Carlos Arturo Rodríguez Garzón quiero dejarles mi penúltima lección. Cuatro asuntos dejaré insinuados:

1. **El indagar-se como trabajar-se a sí mismo.** La investigación más que un “ir tras la huellas” de otros soportada en marcos teóricos o en marcos conceptuales foráneos y coloniales, pretende impulsar una lógica del “viaje hacia sí mismo” entendiendo el “sí mismo” como subjetivación. De ahí que la figura que se asuma en la maestría es la de la indagación o “*in-adgere*”, que lo entendemos y asumimos como el hacer o trabajar dentro... la indagación es pues el ejercicio humano de producir-se o trabajar-se así mismo de manera re-existente. No es ser más ilustrado, docto o especialista en... Indagar-se es ser lo que cada uno quiere ser. Llegar a ser alto director es un trabajo personal que convoca el entusiasmo (en-thos- dios adentro) de cada uno para sacar de sí la mejor obra.

Cito de manera respetuosa, pero segura, un bello texto de la psicóloga Ana Marlen Obando. “Hemos tenido una oportunidad más de transformarnos,

el camino está puesto allí, cada cual decide por dónde, cómo, cuándo y para qué transitar. Estamos cerrando primer año, no somos los mismos, tenemos mayores elementos para pensarnos la educación y tener una mirada crítica frente a ella y sus actores.” (Obando, 2011, e-mail del miércoles, 25 de mayo de 2011 05:27 p.m.). A mi modo de ver esto es muestra de un pensamiento en movimiento y no en movilización.

2. **Viaje hacia contextos de mundo como política del egresar.** Esto es cruzar o dar el paso del ser formando-se hacia el ser actuante entendido como gesto activo humano que se corresponde con un gesto de alistamiento de las cualidades que configuran su ser magíster pero en especial aquellas cualidades que no son estrictamente materializables sino que se manifiestan en el sujeto vivo de modo muy sutil por medio de actos y gestos perceptuales, actos y gestos intuitivos, actos y gestos lingüísticos, actos y gestos metafóricos, actos y gestos de enmudecimiento y sorpresa, actos y gestos de incitación y desafío; estas manifestaciones sutiles incorporadas a una subjetividad en alerta se tornan garantía de una personalidad acta y capaz para acunar en su geografía y en su espacialidad material un espíritu de alta dirección. Ya no somos estudiantes, ahora somos magíster y esto señala nuestro segundo 100% de nuestro devenir magíster. El primer 100% fueron los dos años de maestría trabajándonos a nosotros mismos. Ahora nos exponemos ante el mundo con un talento y espíritu de alta dirección. Atrás, en una carpeta, quedan archivadas las notas de cinco, las felicitaciones de los profesores, las rabias y odios contra profesores y el director, quedan atrás las pataleas, típicas de la condición infantil del ser estudiante, contra el programa o la universidad. Ahora está usted expuesto al mundo con una responsabilidad humana e intelectual que se llama alta dirección. Es el momento de las manifestaciones sutiles de ese ser vivo que se tornan garantía para la configuración de una personalidad acta y capaz ya no sólo de acunar en su geografía y en su espacialidad material un espíritu de alta dirección sino de exponerlo al mundo de la escuela, de la universidad y de los servicios educativos. Este es el otro 100% del devenir magíster: el mundo fuera de las aulas en donde ya no nos podemos refugiar en rabietas contra el programa o la universidad.
3. **Actos y gestos de incitación y desafío como rasgo inteligente del espíritu de alta dirección.** La alta dirección no es un cargo o puesto burocrático en la escuela o en la universidad. Es fundamentalmente un espíritu y un pensamiento. Y como espíritu y pensamiento no se queda entrampado y atrapado en los linderos de la misma palabra: alta dirección. Invita más

bien a actos y gestos de exploración y desafío desde ese espíritu que van más allá de ser un simple funcionario que se limita a funcionar o un simple tecnoinstrumentalizador de formatos.

Recientemente una persona que dice cursar la maestría solicitó que el director de la MADSE tuviese maestría en alta dirección o en *management* para poderla dirigir. Pues bien, si el mundo funcionara con la lógica lineal y cerrada que está detrás de esta desafortunada petición, se habría privado de aportes de excelentes seres humanos en campos en los que no fueron formados. Para citar sólo algunos casos recordemos a Claude Lévi-Strauss quien fuera fundador de la antropología estructural sin ser antropólogo sino filósofo con estudios inconclusos en derecho; el caso de David Ricardo en la economía quien no tenía formación académica. Y podemos seguir señalando hombres y mujeres que hacen aportes y nos muestran la excelencia humana en campos insospechados, en campos en donde lo que se privilegia no es el tener títulos o cursos sino su pasión puesta en actos y gestos de incitación y desafío como el reciente caso conocido por todos de Francisco Piedrahita. ¿Acaso Francisco Piedrahita requiere de una maestría en ornitología para ser un experto en aves? Sólo su pasión lo lleva a un acto de desafío de sí mismo y de los otros arriesgando hasta su propia vida. No olvidemos que Francisco Piedrahita es más que un simple rector, es un *management* o un CEO. Quienes aspiran a ser altos directores tienen en ese ser humano un referente a seguir. No es con tráfico de influencias ni con conspiraciones que se llega a ser alto director, podrá llegar a ser un burócrata más, pero nunca alto director.

Ahora, el *management* y los “servicios” hace tiempo han estado ahí ante nuestros ojos, pero sólo a una persona se le ocurrió cruzarlos y desde ahí dejar emerger, sustentar y llevar hasta la aprobación un programa de formación magíster que ya hoy han cursando ustedes. Para ello no son suficientes títulos de maestrías o doctorados, se requieren actos y gestos de incitación y desafío como rasgo inteligente y eso es lo que les pide el mundo ahora que egresan. El título no es el que trabaja, los que se exponen son ustedes. El título sólo certifica que cursó y aprobó un programa, pero quien se expone es usted en carne y huesos.

4. **Es más grave dejar hijos sin educar en su parte intelectual y con dinero que no saberlo trabajar ni ser capaz de poderlo cultivar.** Los lamentables

y recientes acontecimientos acaecidos en la USC⁴⁵ son la evidencia contundente de esta profética enseñanza de Carlos Arturo Rodríguez Garzón en su autobiografía “Recordar es vivir”. No es suficiente tener dinero o saberlo producir o reproducir como lo creen hacer algunos administrativos o financieros si no tiene la educación para cultivarlo. El cruce de la educación con el negocio desde la ética de los negocios, desde las lógicas empresariales sólo crean lucrativos negocios educativos, pero sin proyecto formativo. En este tipo de instituciones ya no se forma sino que se administra. Ya no necesitamos docentes sino administradores. En estos escenarios donde se privilegia la ética de los negocios, la educación como lo superior ha sido desplazada por las finanzas, por la administración, por la economía como lo superior. De ahí que muchas instituciones únicamente expongan como fortalezas el tener una certificación de alta calidad. Pero nunca hablan de su proyecto formativo ni del ser humano que están formando.

Hoy se ha vuelto un lugar común, sin ningún tipo de criterio ni argumento serio y responsable, criticarle a la MADSE el no tener cursos de finanzas o de gerencia financiera. Y yo me pregunto, ¿a caso tener cursos o llenarnos de información financiera nos va a garantizar un espíritu de alta dirección que preserve, proteja y privilegie el educar-se como lo superior? ¿No será a caso que estamos más ante una moda impulsada desde un interés personal pero que no garantiza las virtudes de justicia, prudencia, templanza y fortaleza?

Hoy estamos llenos de abogados y el país se derrumba en la injusticia, hoy estamos llenos de psicólogos y el país se derrumba en una crisis de personalidad, hoy estamos llenos de arquitectos e ingenieros y el país se derrumba en medio de unos cuantos aguaceros. Hoy hasta tenemos violentólogos y el país se desangra cada día más porque lo que hacemos es sólo estudiar y analizar. Los violentólogos estudian la violencia como objeto curioso y de moda, pero la violencia sigue campante. Y también podríamos decir que hoy estamos llenos de financieros, economistas, contadores y el país se sumerge en la más profunda pobreza. O... ¿cómo explican ustedes que en una campaña promocional en donde se van a repartir 4.000 ollas a presión aparezcan 12 mil personas? Entonces... reto a quienes se esconden detrás de estos señalamientos que de manera argumentada, seria y responsable digan

45. Se hace referencia aquí a la experiencia que vivió la USC de Cali con lo que se llamo “conductas irregulares” del ex rector Hebert Celín, quien renunció en el primer trimestre del 2011 en medio de un escándalo por presuntos malos manejos administrativos y financieros.

que garantiza y porta un curso de finanzas o de gerencia financiera en la preservación, en salvaguardar y privilegiar la educación como lo superior.

Por eso vuelvo al lamentable ejemplo de la USC, los remito a los lamentables hechos financieros de hace algunos años como las cooperativas, o a la reciente crisis financiera en los EE. UU. de la cual sabemos que obedece a un factor fundamental y fue la extralimitación financiera de los *management* o CEO.

Por eso termino con la sentencia de Carlos Arturo Rodríguez Garzón: es más grave dejar hijos sin educar en su parte intelectual y con dinero que no saberlo trabajar ni ser capaz de poderlo cultivar. Como director de la MADSE, sin desconocer que la información financiera puede llegar a ser útil, prefiero dejar un grupo de hombres y mujeres educados que no se vendan ante el dinero ni cedan ante las tentaciones de este; hombres y mujeres educados que no se dejen intimidar ni manipular ni participen en conspiraciones jalonadas por individuos con intereses personales pero que sí sepan cultivar-se y cultivar un educar-se en y para la emergencia de humanidad-es de nuevo tipo.

Bibliografía

- ACIS. Boletín electrónico, Edición No. 91 (Enero - marzo de 2005. (<http://www.acis.org.co/index.php?id=391>).
- AKTOUF, Omar (2009). *La administración entre tradición y renovación* (Cuarta edición en español). Cali: Coedición: Universidad del Valle, Universidad Libre, Artes Gráficas del Valle, Editores - Impresores Ltda.
- AMAR, José. *Perspectiva del siglo XXI*.
- ARENDT, Hannah (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- ASSEMBLÉE NATIONALE. PREMIÈRE SESSION TRENTE-HUITIÈME LÉGISLATURE. Projet de loi n° 107: Loi modifiant la Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire et la Loi sur l'Université du Québec en matière de gouvernance. Éditeur officiel du Québec, 2008. En: http://maut.mcgill.ca/concerns_docs/Projet_de_Loi_107_2008.pdf
- _____. Projet de loi n° 38: Loi modifiant la Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire et la Loi sur l'Université du Québec en matière de gouvernance. Éditeur officiel du Québec, 2009. En: <http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projets-loi-39-2.html>
- BANCO DE LA REPÚBLICA. Documento de trabajo (No. 67 Enero, 2006). <http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/pdf/DTSER-68%20%28VE%29.pdf>.
- BRUNNER, José Joaquín. “Tendencias en la sociedad de las tecnologías de la información”: <http://www.uoc.es>.

- BURBANO LÓPEZ, Galo. “La educación superior en la segunda mitad del siglo XX. Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 21 Universidad siglo XXI, Septiembre - diciembre 1999. <http://www.rieoci.org/rie21a01.htm>
- BRUNNER, J.J. (2005). *El mercado avanza sobre la educación superior: un reader dinámico*. http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/11/el_mercado_avan.html
- _____. (2006). *Mercados Universitarios: Ideas, Instrumentaciones y Seis Tesis en Conclusión*. Documento de trabajo. Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez.
- _____. (2006). *Mercados universitarios: ideas, instrumentaciones y seis tesis en conclusión*. Este trabajo es parte del proyecto FONDECYT No.1050138: “Educación superior universitaria 1990-2004: mercado y regulaciones”. Santiago, marzo 2006.
- _____. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Informe Final de Proyecto FONDECYT No. 1050138, Santiago de Chile, noviembre 2007, http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2007/11/mercados_univer_2.html
- BRUNNER, J.J. y otros (2005). “Guiar el mercado. *Informe sobre la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez. http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/nuevo_libro.html
- CARTA DE PORTO ALEGRE. III Cumbre - Reunión de Rectores de Universidades Públicas Ibero-Americanas. 25 a 27 de Abril de 2002. Rectorado de la Universidad Federal de Río Grande del Sur (UFRGS), Brasil.
- *Ceo de Sony sobre problemas del gigante japonés: “nadie me dijo nada”* publicado el 6/03/2007 en <http://www.fayerwayer.com/>
- CEPAL UNESCO (1994). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile.
- Comisión de Expertos Internacionales para el seguimiento y evaluación de la Estrategia Universidad 2015 EU2015. *Audacia para llegar lejos: universidades fuertes para la España del mañana*. Informe final, 21 de septiembre de 2011. En: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/>

prensa/documentos/2011/10/informe-finaleu2015?documentId=0901e72b80f610c2

- CORRADINI, Luisa. Entrevista para *La Nación*, de Buenos Aires (Argentina): “Estamos frente a una nueva humanidad”. Miércoles 2 de marzo de 2005. Noticias de cultura, edición impresa. Puede consultarse en http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=683921.
- DÁVILA, Carlos (2001). *Teorías organizacionales y administración. Enfoque crítico*. Santafé de Bogotá: Edit. McGraw Hill.
- DÍAZ, Esther (2005). *La filosofía de Michel Foucault*. Buenos Aires: Biblos.
- DIAZ, Daniel (2008). “Raza, pueblo y pobres: las tres estrategias biopolíticas del siglo XX en Colombia (1873-1962)”. En *Genealogías de la colombianidad: Formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*. Editado por Santiago Castro-Gómez y Eduardo Restrepo. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar.
- DURKHEIM, Émile (1982). *Las formas elementales de la vida religiosa: El Sistema totémico en Australia*. Editorial Akal.
- ESCOBAR, Arturo (1998). *La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del Desarrollo*.
- FEDEARROZ. *Boletín Noticias y eventos*, del 05 de junio de 2006. (<http://www.fedearroz.com.co/noticias/754.htm>)
- FOUCAULT, Michel (1991). *La arqueología del saber. Siglo XXI*.
- _____ (1998). “El sujeto y el poder”. *Revista Mexicana de sociología*. Vol. 50, No. 3. (Jul. - sep.).
- _____ (2008). *Nacimiento de la biopolítica: Curso del Colegio de France (1978-1979)*. Madrid: Ediciones Akal.
- _____ (2008). *Seguridad, territorio, población: curso del Collège de France (1977-1978)*. Madrid: Akal, S. A.
- GARAY, Luis Jorge (2004). (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industrilatina/009.htm>).

- _____ (2004). *Colombia: estructura industrial e internacionalización 1967-1996*. Biblioteca digital Luis Ángel Arango. (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industralatina/020.htm>).
- GODET, Michel (1993). *De la anticipación a la acción*. Santafé de Bogotá: Ediciones Alfaomega.
- GREEN, Madeleine F. (1997). *Transforming higher education. Views from leaders around the world*. American Council on Education. Phoenix, Arizona: Oryx Press.
- _____ (2001). Los tres ejes de la mercantilización escolar. 2. En: www.stes.es/nico.
- HIRTT, Nico (2003). *Los nuevos amos de la escuela. El negocio de la enseñanza*. Madrid: Minor Network, D.L. (trd. Beatriz Quirós).
- JILMAR DÍAZ, Carlos (2005). El pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. **Editorial:** Universidad Pedagógica Nacional.
- *La inversión extranjera en América Latina y el Caribe - Informe 1999* - Disponible en: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/4263/espana.pdf>
- LAZZARATO, Maurizio (2006). *Por una política menor: política y acontecimiento en las sociedades de control*. *Traficantes de sueños*.
- *Lo que el trabajo requiere de las escuelas*. Informe de la Comisión Scans para América 2000 (What Work Requires of Schools. A Scans Report for America 2000). Department of labor, Washington, DC. Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills. 1992. En: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED423399.pdf>
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto (1990). *Teoría Pedagógica. Una Mirada arqueológica a la pedagogía*. Formato de archivo: PDF/Adobe Acrobat. www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab01_04arti.pdf
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto y NOGUERA, Carlos E. (1994). *Currículo y Modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Foro Nacional por Colombia.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto (1996). *Escuela, historia y poder: miradas desde América Latina*. Noveduc Libros.

-
- _____ (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*. Anthropos Editorial.
 - _____ (2011). *Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto*. Seminario Internacional sobre Práctica Pedagógica. Cúcuta, Universidad Francisco de Paula Santander, Septiembre 15 al 17 de 2011. Formato PDF.
 - _____ (2011). *Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela 1774-1821*. Colección Bicentenario, No. 11. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
 - MARTÍNEZ BOOM, Alberto y OROZCO TABARES, Jhon Henry (2010). “Políticas de escolarización en tiempos de multitud”. En: *Revista Educación y Pedagogía* No. 58. Políticas educativas en América Latina. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
 - MARTÍNEZ POSADA, Jorge Eliecer (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Bogotá, D. C.: Universidad de la Salle.
 - MINTZBERG, Henry (1997). *Proceso estratégico (conceptos, contextos y casos)*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
 - MISAS ARANGO, Gabriel (2004). *La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias párrafo desarrollo su desarrollo*.
 - MOLINA Gómez, Carlo Alberto comp. (2011). *Civilización y ethos. Cavilaciones en torno al contexto civilizatorio*. Cali, Colombia: Editorial Bunaventuriana.
 - NARODOWSKI, Mariano (2010). “Cuasimonopolios escolares: lo que el viento nunca se llevó”. En: *Revista educación y pedagogía* no. 58 (2010). Políticas educativas en América Latina. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
 - OCAMPO, José Antonio (1996). Cap. VIII “Una década de grandes transformaciones económicas, 1986-1995” En: *Historia económica de Colombia*. (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/histecon/histecon9c.htm>).
 - _____ (1996). (<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/histecon/histecon9d.htm>).

- PANIZZI, Wrana María (2002). *La enseñanza comercial como servicio comercial: ¿Desafío o amenaza?* Rectora de la UFRGS, Porto Alegre, julio 2002.
- PARAMÉS MONTENEGRO, Carlos. *Introducción al management: un nuevo enfoque de la administración pública*.
- PAYÁN, Julio César (2000). *Lánzate al vacío, se extenderán tus alas*. Santafé de Bogotá, D.C.: Ed. McGraw-Hill.
- PÉCAUT, Daniel (2006). *Crónica de cuatro décadas de política colombiana*. Editorial Norma.
- PERLO, Víctor. “La militarización de la economía de los Estados Unidos agrava el desorden financiero internacional”. En: *Problemas de economía*, N° 81, mayo/junio de 1984, Buenos Aires.
- *Perspectivas*. No. 130, revista trimestral de educación comparada Vol. XXXIV, n° 2, junio 2004.
- QUICENO CASTRILLÓN, Humberto (2011). *Epistemología de la pedagogía*. Cali, Colombia: Ediciones Educación y Pedagogía.
- RESTREPO JIMÉNEZ, Mariluz (2004). *Educación superior en Colombia: recopilación bibliográfica, 1920-2003*.
- *Revista Semana*. “Errar es genial”. Fecha: 01/06/2003 - Edición 1100.
- RIST, Gilbert (2002). *El Desarrollo: historia de una creencia occidental*. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación y los Libros de La Catarata.
- SAFFORD, Frank (1989). *El ideal de lo práctico: el desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- SAVAGE, Charles H (1986). *Sons Of The Machine*. Cambridge, MIT Press. F First Edition, H Hard Cover, J Very Good, Fine in Very Good Jacket.
- *Semana.com*: Edición 1011 con Fecha: 10/15/2001 y Edición 1008 con Fecha: 09/24/2001.
- SERVAN SCHREIBER, Jean (1981). *El desafío mundial*. Barcelona: Plaza y Janés.

-
- TABARES, Ignacio. *La educación como motor del desarrollo*. En www.luenticus.org/articulos/02R014
 - TARDITI, Roberto. *Cambios en el proceso de producción en la rama automotriz a escala mundial. Notas introductorias para su descripción*. www.pimsa.secyt.gov.ar/publicaciones/C4.pdf
 - THE ECONOMIST. The brains business. A survey of higher education September 10th 2005.
 - TOMASEVSKI, Katarina (2003). *El asalto a la educación*. Barcelona: Fund. Intermon OXFA.
 - TÜNNERMANN, Carlos (1997). “La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social”. En: *Hacia una nueva educación superior*. Caracas: Ediciones Cresalc/Unesco.
 - UNESCO. *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990.
 - _____. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo xxi. Visión y acción. Informe final*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 5-9 de octubre de 1998
 - VARELA BARRIOS, Edgar. “La mercantilización de lo público”. VII Congreso Internacional sobre la reforma del Estado y de la administración pública, del CLAD, Lisboa (Portugal), 8-11 de octubre de 2002. En: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/11879>.
 - VEGA CANTOR, Renán. Las “competencias educativas” y el darwinismo pedagógico. <http://amec.wordpress.com/documentos/convergencia-europea/las-competencias-educativas-y-el-darwinismo-pedagogico/>
 - VERGER PLANELLS, Antoni. *El Acuerdo General de Comercio de Servicios de la OMC. Aproximación a sus impactos en los sistemas educativos*. En: http://www.stes.es/comunicacion/clarion/clarion13/EC13_050607.pdf
 - WEBER, Max (2002). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica de España, SL.

- WEBER, Max (2004). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-91697.html#h2_3
- <http://www.ifc.org/spanish>
- <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4047992>
- <http://firgoa.usc.es/drupal/node/2117>
- <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/economia/industrialatina/020.htm>
- <http://firgoa.usc.es/drupal/node/2117>.



Más que necesidades “formativas” lo que el país, la región y la civilización occidental tiene es una carencia del pensarse el acto de educar-se como condición de otras múltiples y singulares humanidad-es y no como mercancía e inversión. El debate en Occidente frente a las lógicas mercantiles y comerciales de la educación son la mejor justificación para pensarnos el acto humano del educar-se. Y esto no es un asunto sólo de “necesidades formativas” sino de opción etho-política y esto pasa por un viaje hacia el interior. ¿Qué tan dispuestos estamos educadores y alta dirección en avanzar por este camino?

CARLOS ALBERTO MOLINA GÓMEZ



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SECCIONAL CALI

La Umbría, carretera a Pance
PBX: 488 2222 - 318 2200 - Fax: 318 22 92, Ext.: 300
A.A. 7154 Y 25162 - www.usbcali.edu.co