

# EL GOBIERNO EN LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES. UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LAS ACTUALES MODALIDADES PRÁCTICAS EN EL EJERCICIO DEL PODER<sup>1</sup>

María Eugenia Grandoli / IICE-UBA

[eugenia\\_grandoli@yahoo.com.ar](mailto:eugenia_grandoli@yahoo.com.ar)

## 1. INTRODUCCIÓN

La “sociología de la escuela” tradicionalmente se ha servido de modelos teóricos ajenos al campo educativo para explicar el funcionamiento de las organizaciones escolares, los cuales generalmente han estado asentados en la teoría clásica de la administración. De este modo, la sociología de las organizaciones escolares generalmente ha concebido a las escuelas como organizaciones formales o complejas, es decir, como un todo cuyas partes interactúan entre sí para cumplir con determinadas metas preestablecidas; en este sentido se ha ocupado más por lo que las organizaciones escolares “deben ser” en lugar de enfocarse en cómo son y por qué (Tyler, 1996). En síntesis, Ball (1994) plantea que los análisis organizativos tradicionalmente han dicho poco acerca de la vida organizativa en las escuelas.

En efecto, constituye un hecho relativamente reciente, aproximadamente desde la década de los '80, el esfuerzo de la sociología de la escuela por salirse del enfoque clásico, y el intento por desarrollar teorías descriptivas y/o explicativas acerca de los fenómenos escolares, surgidas desde las entrañas mismas de la organización educativa. (Tyler, 1996)

Desde la década de los '90 la teoría posestructuralista de corte foucaultiana se ha constituido en un instrumento fértil para el estudio dentro del campo educativo, fundamentalmente a partir de la publicación *The Foucault's Effects* (Donzelot y Gordon, 2008). Sin embargo, dicha perspectiva teórica ha tenido escasa aplicación en el estudio de las organizaciones escolares, y menos aún el enfoque relativo a “gubernamentalidad”. Buena parte de los trabajos sobre organizaciones escolares que se han servido de la perspectiva teórica foucaultiana, fundamentalmente centrados en la obra *vigilar y castigar*, por lo general han adoptado una visión sesgada de la escuela en la cual sólo se aprecia su costado disciplinario (Caruso, 2005; Palamidessi, 1998).

---

<sup>1</sup> El presente trabajo constituye el avance de una tesis de maestría, dirigida por Oscar Graizer, la cual se inscribe en el Proyecto UBACYT F 112: “Los modos de construcción de la política pública en el campo educativo: regulaciones, actores y procesos.” Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. FFyL. UBA. Directora: Myriam Feldfeber.

Nuestro trabajo toma como blanco de estudio el gobierno en las organizaciones escolares, sirviéndose para ello de la teoría desarrollados inicialmente por Foucault y retomada luego por algunos de sus continuadores, a través de los “estudios sobre gubernamentalidad”. Dicha perspectiva teórica pone el énfasis en el *cómo* del gobierno, es decir, en el modo en que se instrumenta la acción de gobierno a través del despliegue de diferentes tecnologías que tienen como fin regular las conductas y, de este modo, instaurar la práctica de gobierno.

El discurso en torno a la “autonomía de la escuela”, inscripto en el marco de una racionalidad política de corte neoliberal, conforma el contexto de discusión de nuestro trabajo. Dicha racionalidad posiciona en el “sentido común” a las organizaciones escolares privadas en una situación de privilegio frente a las escuelas públicas, para el desarrollo de una educación de calidad. El argumento es simple, la escuela privada, a diferencia de la pública, poseería mayores “márgenes de maniobra” en la definición de varios aspectos (económicos, pedagógicos y organizativos) referidos a la actividad educativa. (Narodowski y Andrada, 2000, 2004; Narodowski, Nores y Andrada, 2002). Según esta posición, los “mayores márgenes” de acción principalmente se basan en la exclusividad de las escuelas privadas, frente a las públicas, para seleccionar a sus docentes de acuerdo a su particular ideario o proyecto educativo. (Morduchowicz, 2002; Narodowski y Andrada, 2000, 2004).

Sin embargo, de acuerdo con lo señalado por Gimeno Sacristán (1992), la calidad de la educación no sólo puede “medirse” en función de los docentes que integran determinada propuesta pedagógica, en la medida que también intervienen, por ejemplo, los procesos organizativos internos que hacen al funcionamiento particular de cada institución. Por otro lado, señala dicho autor, la docencia, como cualquier otro trabajo, no puede escindirse de las condiciones donde se concretan las destrezas profesionales o los supuestos “márgenes de autonomía”.

La pregunta que surge a partir de las consideraciones previas, y que motiva la realización de la presente investigación, es cómo se configura actualmente el gobierno en las organizaciones educativas privadas, es decir, bajo qué modalidades prácticas se instrumenta el gobierno en dichas organizaciones.

## 2. PERSPECTIVA TEÓRICA ADOPTADA Y DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

### *2.1 Gobierno, gubernamentalidad*

Como fue señalado al inicio, nuestro estudio se propone analizar el gobierno escolar, entendido en sentido amplio como la “conducción de las conductas”, desde el enfoque teórico de la gubernamentalidad.

Dentro de esta perspectiva teórica el término “poder” cobra singular relevancia en tanto designa relaciones entre partes, se trata de un conjunto de acciones que inducen a unos a seguir a otros, es decir, el poder constituye una acción mediante la cual otras acciones son modificadas:

“En sí mismo, el ejercicio del poder no es violencia, ni es un consenso que, implícitamente, puede renovarse. Es una estructura total de acciones dispuestas para producir posibles acciones: incita, induce, seduce, facilita o dificulta: en un extremo, constriñe o inhibe absolutamente; sin embargo, es siempre una forma de actuar sobre la acción del sujeto, en virtud de su propia acción, o de ser capaz de una acción. Un conjunto de acciones sobre otras acciones. (...) El ejercicio del poder consiste en guiar las posibilidades de conducta y disponerlas con el propósito de obtener posibles resultados.” (Foucault, 1988:253)

Puesto que el ejercicio de poder supone guiar las potenciales conductas a fin de obtener posibles resultados, desde este punto de vista también puede entenderse como una cuestión de *gobierno*.<sup>2</sup> Foucault define el “gobierno de los hombres”<sup>3</sup> no como una práctica impuesta por quienes gobiernan a quienes son gobernados, sino más bien “una práctica que fija la definición y la posición respectiva de los gobernados y los gobernantes entre sí y con referencia a los otros” (Foucault, 2007:28-29). Constituye además una práctica que trasciende el ejercicio de la soberanía política. En otras palabras:

“El <gobierno> no se refiere sólo a estructuras políticas o a la dirección de los estados; más bien designa la forma en que podría dirigirse la conducta de los individuos o de los grupos: el gobierno de los niños, de las almas, de las comunidades, de las familias, de los enfermos.”

---

<sup>2</sup> de Marinis (1999) señala que Foucault introduce la idea de gobierno con el objeto de refinar y corregir la categoría de poder, puesto que había quedaba atada a una imagen represiva del mismo. Para Foucault el “poder” no tiene una connotación negativa, en tanto que cercena o prohíbe. Por el contrario, tiene más bien una connotación productiva, en la medida que produce objetos, discursos y sujetos: “...me parece que la noción de represión es totalmente inadecuada para dar cuenta de lo que hay justamente de productivo en el poder. (...) Si el poder no fuera más que represivo, si no hiciera nunca otra cosa que decir no, ¿pensáis realmente que se le obedecería? Lo que hace que el poder agarre, que se le acepte, es simplemente que no pesa solamente como una fuerza que dice no, sino que de hecho va más allá, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; es preciso considerarlo como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social más que como una instancia negativa que tiene como función reprimir.” (Foucault, 1992:192-193)

<sup>3</sup> Foucault advierte que más allá de las distintas definiciones de gobierno, en todos los casos se trata del gobierno de personas: “nunca se gobierna un Estado, nunca se gobierna un territorio, nunca se gobierna una estructura política. Los gobernados, con todo, son gente, hombres, individuos, colectividades.” (Foucault, 2006:149)

(...) “Gobernar, en este sentido, es estructurar un campo posible de acción de los otros.”  
(Foucault, 1988:253-254)

Con la noción *gubernamentalidad* Foucault señaló la emergencia de una forma específica en el “arte de gobernar”, la cual sentó las bases de las políticas liberales modernas (Peters, 2009). Por “arte de gobernar” Foucault entiende “la manera meditada de hacer el mejor gobierno y también, y al mismo tiempo, la reflexión sobre la mejor manera posible de gobernar”. En otras palabras, se trata de “determinar de qué modo se estableció el dominio de la práctica del gobierno, sus diferentes objetos, sus reglas generales, sus objetivos de conjunto para gobernar de la mejor manera posible.” (Foucault, 2007:17).

El concepto gubernamentalidad fue concebido para denotar la “conducción de las conductas” de hombres y mujeres, apelando a su autonomía más que a su coerción (Donzelot y Gordon, 2009:3). Esta noción fue definida por Foucault del siguiente modo:

“Por [gubernamentalidad] entiendo tres cosas. 1) El conjunto de instituciones, procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas que han permitido ejercer esta específica y muy compleja forma de poder que tiene por blanco la población, por forma principal de saber la economía política, y por instrumentos técnicos esenciales los dispositivos de seguridad. 2) La tendencia que en todo Occidente no ha dejado de conducir, desde hace mucho, hacia la preeminencia de este tipo de poder que se puede llamar gobierno sobre todos los otros: soberanía, disciplina, etc., y que ha implicado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de todo un conjunto de saberes. 3) El proceso, o mejor, el resultado del proceso a través del cual el Estado de justicia del medioevo, convertido en Estado administrativo en los siglos XV y XVI, se encuentra poco a poco ‘gubernamentalizado’.” (1991:25)

Por consiguiente, desde esta perspectiva teórica el gobierno es concebido en un sentido amplio como la “conducción de las conductas” (Gordon, 1991), lo cual implica que éste no se limita al ejercicio político privativo del Estado, sino que refiere a distintos ámbitos de la vida de las personas:

“el gobierno como actividad podría concernir a la relación entre uno y uno mismo, a relaciones interpersonales privadas que comprenden alguna forma de control u orientación, a las que tienen lugar dentro de instituciones sociales y comunidades y, por último, a las que se ocupan del ejercicio de la soberanía política.” (Gordon, 1991:2)

De este modo, tanto la figura del Estado como sus aparatos estatales no son más que una entidad –entre otras- de gobierno. Es decir, el Estado se constituye en una de las

posibles formas de ejercer el “arte de gobernar”<sup>4</sup>. Así, a diferencia de concepciones clásicas, el gobierno puede ser ejercido por múltiples agencias y autoridades –estatales y no estatales-, incluso por uno mismo (autogobierno), atendiendo a determinadas normas y propósitos. Al respecto, Dean (1999) propone una definición ampliada de gobierno:

“El gobierno es una actividad más o menos calculada y racional, asumida por una multiplicidad de autoridades y agencias, empleando una variedad de técnicas y formas de conocimiento, que buscan dar forma a la conducta a través de un trabajo sobre nuestros deseos, aspiraciones, intereses y creencias, que responde a finalidades definidas o variables y cuyo resultado es un conjunto de consecuencias, efectos y resultados relativamente imprevisibles.” (p.11) (traducción propia)

Desde la perspectiva de Foucault, el gobierno constituye una de las tres grandes formas de poder que se sucedieron en occidente, con el devenir histórico, luego de la soberanía y el surgimiento de las disciplinas:

“ante todo el Estado de justicia, nacido en una territorialidad de tipo feudal y que correspondería a grandes rasgos a una sociedad de la ley (...), segundo, el Estado administrativo, nacido en una territorialidad de tipo fronterizo y ya no feudal (...) que corresponde a una sociedad de reglamentos y disciplina; y por último, un Estado de gobierno que ya no se define en esencia por su territorialidad, por la superficie ocupada, sino por una masa: la masa de la población (...), correspondería a una sociedad controlada por los dispositivos de seguridad.” (Foucault, 2006:137).

Sin embargo, en este punto Foucault advierte que debemos comprender el surgimiento de las diferentes formas de ejercer el poder no en términos de sustitución de un tipo de sociedad por otra, sino más bien como si fuera un triángulo, con tres momentos diferentes que han constituido una serie sólida, aún no disuelta (Foucault, 1991:24). En este sentido, si bien se reconoce un determinado período histórico como la “era de la gubernamentalidad”, ello no quiere decir que la idea de gobierno respecto de esa época sea semejante a novedad, sino que se desarrolló un cierto tipo de reflexión sobre el gobierno (Hindess, 1996:106).

Foucault reconoce también una particular forma de ejercer el poder que ha sido denominada por él como “poder pastoral”. La misma surge como una invención de las sociedades orientales, sobre la cual se montará posteriormente el cristianismo (católico

---

<sup>4</sup> En este punto Foucault señala: “son las tácticas de gobierno las que permiten definir en todo momento lo que debe estar en la órbita del Estado, lo que es público y lo que es privado, lo que es estatal y lo que no lo es. Por lo tanto el Estado en su supervivencia y el Estado en sus límites sólo deben comprenderse sobre la base de las tácticas generales de la gubernamentalidad.” (2006:137).

y protestante). Constituye una forma de intervención sobre las almas que ha dado lugar al surgimiento de disciplinas espirituales, las cuales se basan en la reflexión del sí mismo sobre el sí mismo, y que ha derivado en la conformación de “tecnologías del yo”. Dichas tecnologías

“permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza; sabiduría o inmortalidad.” (Foucault, 1996:48)

En nuestro trabajo fundamentalmente nos referiremos al *poder disciplinario* y al *biopoder*, las dos principales formas desarrolladas por Foucault a partir de sus estudios genealógicos, las cuales han convergido en la conformación de la gubernamentalidad. Mientras la primera forma, el poder disciplinario, apunta a individuos particulares, el biopoder (poder sobre la vida) se orienta a la subyugación de los cuerpos y al control de la población en general, lo que da lugar a la biopolítica, la cual se caracteriza por una forma de intervención orientada a la optimización de la vida y la productividad de la población. (Foucault, 1991, 2007).

La disciplina es un tipo de poder que, para ejercerlo, implica un despliegue de instrumentos, técnicas de procedimientos, niveles de aplicación, que operan directamente sobre los “cuerpos dóciles”. (Foucault, 2001:218). El poder disciplinario tiene como función principal el “enderezar conductas” y su éxito se debe al uso de instrumentos simples, denominados por Foucault (2001) “medios del “buen encauzamiento.” Uno de ellos es la *vigilancia jerárquica*, que para su funcionamiento requiere el despliegue de ciertas técnicas de observación capaces de ejercer el control de la conducta. Si bien la vigilancia jerárquica se organiza bajo una estructura piramidal de arriba abajo, también de cierta forma lo hace de abajo arriba y lateralmente, en la medida que el poder se apoya en “vigilantes perpetuamente vigilados” que interiorizan la mirada vigilante. (p.182). La *sanción normalizadora* tiene como fin hacer “punible el dominio indefinido de lo no conforme” (p.184), es decir, “corregir” la conducta desviada de la norma, a través de un doble mecanismo de castigo-recompensa. Por último, el *examen* constituye un mecanismo que combina los dos instrumentos anteriores, en tanto se trata de una “mirada normalizadora”, es decir, “una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar.” (p.189)

Mientras las disciplinas operan directamente sobre los cuerpos a través de técnicas de (auto) control, la vigilancia y la corrección de las conductas, la biopolítica, en cambio, apela a la iniciativa y capacidades de los sujetos, en otras palabras, opera a través de técnicas de (auto) regulación. Esta distinción entre *control* y *regulación* constituye una diferencia significativa en las modalidades prácticas que adopta el ejercicio del poder, las cuales están basadas en dos diferentes lógicas. Si bien ambas provienen de un plano “exterior” al sujeto, el control, afín a lógicas disciplinarias, actúa sin la necesidad de tomar en consideración las capacidades de los individuos, aunque no se descarta la acción de auto-control del sujeto como una economía de la vigilancia. En cambio la regulación refiere a una forma de ejercer el poder que si bien proviene del “exterior” no obstante se desarrolla a partir de reconocer y tomar en consideración la “interioridad” del sujeto, es decir, se apoya en un saber sobre los procesos vitales de las personas y los toma en cuenta para su dirección y conducción. Por lo tanto, control y regulación constituyen formas de ejercer el poder que encarnan dos racionalidades diferentes de gobierno. (Caruso, 2005:46-47)

## 2.2 Racionalidad política

La noción de gubernamentalidad refiere a una suerte de ensamblaje “formado por instituciones, procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas, que permiten el ejercicio de una muy específica aunque compleja forma de poder (Foucault, 1979:20).” (Miller y Rose, 1990:2) (Traducción propia). Es decir, dicha noción implica una forma de conocimiento, una *episteme*, que guía la actividad de gobierno, a la que varios autores refieren con la expresión “mentalidad de gobierno” o “racionalidad política”, en algunos casos utilizadas como sinónimos de gubernamentalidad.<sup>5</sup>

De acuerdo con los señalamientos de Dean (1999), el gobierno supone una intensa actividad moral, en tanto implica que la propia conducta está sujeta a la autorregulación: “no sólo se trata de prácticas de gobierno si no también de autogobierno” (p.12, traducción propia). Asimismo, el gobierno de la conducta propia o ajena presupone un bagaje de conocimientos respecto de lo que se considera bueno, virtuoso, apropiado,

---

<sup>5</sup> Dentro de los “estudios sobre gubernamentalidad” existe una discusión en cuanto al uso de estas diferentes expresiones. Algunos autores como Rose y Miller utilizan la expresión *mentalidad de gobierno* o *racionalidad política* como equivalente a la noción de *gubernamentalidad*, expresión con la cual acordamos y será utilizada a lo largo de nuestro trabajo. También se encuentra la expresión *racionalidad gubernamental*, utilizada por Gordon (1991), que refiere a lo mismo. (Ver de Marinis, 1999). Luego se encuentran las posturas más ortodoxas, como la de Lemke, las cuales no adscriben al uso de expresiones alternativas y prefieren sostener el uso del término gubernamentalidad.

responsable, etc., es decir, la acción de gobierno involucra la realización de juicios de valor, de acuerdo a determinados criterios.

Los “estudios sobre gubernamentalidad” se interesan no por el gobierno como una finalidad en sí misma, sino más bien en tanto que busca modelar racionalmente la conducta humana. En términos generales, *racionalidad* refiere a una forma de pensamiento, entre muchas otras posibles, que da justificación u otorga sentido a determinados aspectos de nuestra existencia, con relación a cómo es o cómo debería ser. (Dean, 1999)

Más específicamente, Rose y Miller (1992) exponen determinadas “regularidades” mediante las cuales es posible discernir a las racionalidades políticas. En primer lugar, presentan un carácter moral, en tanto consideran distintos ideales o principios a partir de los cuales se direcciona el gobierno de las diferentes autoridades. En segundo lugar, las racionalidades políticas revisten un carácter epistemológico, pues suponen determinadas concepciones acerca de aquello que se gobierna, en particular sobre las personas sobre las cuales se ejerce el gobierno. Tercero, las racionalidades políticas son articuladas a través de un lenguaje específico, a través del cual se hace pensable la realidad. (1992:179).

Los “estudios sobre gubernamentalidad” intentan establecer la existencia de alguna forma de racionalidad que dé cuenta acerca de cómo se gobierna. En otras palabras las preguntas acerca del cómo del gobierno buscan articular un tipo de racionalidad que es intrínseca al mismo “arte de gobierno”. (Foucault, 1991:23).

### *2.3 Mecanismos tecnológicos de gobierno*

Los “estudios sobre gubernamentalidad” arrojan nueva luz respecto del estudio acerca del *cómo* del gobierno, el cual, según esta perspectiva se expresa mediante *tecnologías de gobierno*, una forma particular de tecnología de poder<sup>6</sup>, a través de la cual las autoridades (no necesariamente estatales) instauran el gobierno en diferentes planos y niveles de la vida de los individuos. La idea de tecnología de gobierno pone de relieve la relación existente entre determinadas formas de conocimiento y ciertas prácticas y actividades tecnológicas, en torno a la dirección de la conducta humana, la formación de capacidades y el modelado de las personas. (Dean, 1996:51)

---

<sup>6</sup> Foucault refiere a las “tecnologías de poder” como aquellas capaces de determinar la conducta de los individuos, someterlas a ciertos tipos de fines o estados de dominación, y, de ese modo, llevar a la objetivación del sujeto.



Rose y Miller (1992) describen las tecnologías de gobierno como “mecanismos heterogéneos”, un complejo “ensamblaje” de diversas fuerzas –legal, arquitectónica, profesional, administrativa, financiera, judicial-, cuyo fin es regular las acciones y decisiones de individuos, grupos, organizaciones y poblaciones, de acuerdo a un criterio de autoridad. Concretamente, las tecnologías de gobierno pueden expresarse como:

“técnicas de notación, computación y cálculo, procedimientos de evaluación, la invención de dispositivos tales como encuestas y formas de presentación como tablas, la estandarización de sistemas de formación y la inculcación de hábitos, la inauguración de especializaciones profesionales y vocabularios, diseños edilicios y formas arquitectónicas – la lista es heterogénea y en principio ilimitada.” (1992:183) (traducción propia)

Un aspecto central que caracteriza a las tecnologías de gobierno y las distingue de otra clase de prácticas tecnológicas, es que dicho “ensamblaje” pone de relieve un tipo particular de “racionalidad estratégica” que orienta “la formación moral y política de la conducta en relación a la maximización de las aptitudes y acciones, y la optimización del desempeño”. (Dean, 1996:61). Desde la perspectiva de Foucault “el problema” consiste en descubrir qué tipo de racionalidad está operando detrás del uso de determinadas tecnologías de gobierno, en tanto las prácticas no existen sin un régimen de racionalidad que las sostengan. (Lemke, 2000).

En este sentido es que nos proponemos estudiar el *cómo* del gobierno en las organizaciones educativas consideradas, es decir, de qué manera, a través de qué instrumentos o mecanismos se instauran las prácticas de gobierno, y qué racionalidades políticas subyacen y sostienen dichas acciones.

Para ello realizamos un recorte de objeto que centra la mirada en el gobierno de los recursos materiales, entre los cuales consideramos el espacio, los materiales curriculares y los materiales didácticos/equipamiento, y, por otro lado, también ponemos la mirada en el gobierno de la comunicación pedagógica, la cual es entendida como la definición de los contenidos de la transmisión y las modalidades prácticas de enseñanza. El primer aspecto es analizado en función de la definición de los programas de enseñanza y la selección de los materiales curriculares, mientras que el segundo aspecto es indagado a partir de preguntas sobre la manera de enseñar.

### 3. CARACTERIZACIÓN DE LOS CASOS ANALIZADOS Y METODOLOGÍA DE TRABAJO

La metodología de trabajo adoptada se basa en el análisis de caso, en la medida que constituye una temática de estudio muy poco explorada, y, en este sentido, dicha técnica de investigación constituye una herramienta pertinente para una primera aproximación.

Los casos seleccionados constituyen dos escuelas privadas de nivel medio, ubicadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Una de las organizaciones estudiadas es confesional y el perfil de la matrícula integra a sectores sociales altos, en adelante nos referiremos a ella como C1. La segunda organización considerada, en adelante C2, es laica y la matrícula está compuesta por sectores sociales medios<sup>7</sup>. La selección de los casos obedeció a los siguientes criterios. En primer lugar, ambas organizaciones son de gestión privada y se encuentran ubicadas en la misma jurisdicción, es decir, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En segundo lugar, se consideró el costo diferencial de la cuota mensual de cada colegio; mientras el C1 tiene una cuota alta, el C2 tiene una cuota media, equivalente a la mitad de la cuota del C1<sup>8</sup>. Puesto que la investigación en curso centra su interés en el gobierno de los recursos materiales, el sentido de dicho criterio es analizar las variaciones en el plano de las regulaciones internas. El tercer criterio de selección es el tamaño de la organización, para lo cual se consideraron instituciones con la misma cantidad de divisiones y planta funcional docente. Por último, se seleccionaron colegios con plan de estudios similar, que en este caso corresponde al bachillerato. En relación a estos dos últimos criterios se ha buscado la mayor similitud entre ambas organizaciones, de manera que la comparación entre ellas pudiera ser posible.

El trabajo de campo en ambas organizaciones<sup>9</sup> ha consistido principalmente en la toma de entrevistas semi-estructuradas a docentes y directivos<sup>10</sup>, en la medida que, de acuerdo con lo postulado por la sociolingüística, concebimos los discursos de actores individuales como constitutivos de prácticas sociales, construidas históricamente, en el

---

<sup>7</sup> Tomamos como supuesto que el costo de la cuota mensual es una forma de aproximación indirecta a la población que atiende cada institución. Suponemos que, en términos generales, cuanto más alto el costo de la cuota, mayor es el nivel socioeconómico de la matrícula.

<sup>8</sup> El nivel alto, medio y bajo de la cuota fue establecido a partir de considerar los montos más altos y los más bajos de los colegios privados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2008, en función de lo cual se establecieron los siguientes intervalos: de 0 a \$399: Baja, entre \$400 y \$1199: Media, más de \$1200: Alta

<sup>9</sup> El trabajo de campo fue realizado entre agosto y diciembre de 2008.

<sup>10</sup> La muestra de docentes entrevistados en cada colegio representa una cuarta parte de la planta funcional. El procedimiento aplicado para la selección de los docentes entrevistados ha sido de tipo probabilístico, a través de la técnica de muestreo sistemático.

marco de determinadas relaciones de poder. Siguiendo a Foucault, los discursos son “prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan.” (2008:68). El análisis de las entrevistas ha sido realizado a partir de una metodología basada en el análisis de discurso, consistente en la estructuración de redes semánticas para la generación de “lenguajes de descripción”, de acuerdo con las conceptualizaciones de Bernstein. Siguiendo a este autor:

“un lenguaje de descripción es un dispositivo de traducción mediante el cual un lenguaje se transforma en otro. Podemos distinguir entre lenguajes de descripción internos y externos. El interno se refiere a la sintaxis mediante la que se crea un lenguaje conceptual. El lenguaje de descripción externo alude a la sintaxis mediante la que el lenguaje interno puede describir algo diferente de sí mismo.” (Bernstein, 1998:160-161)

#### 4. MODALIDADES PRÁCTICAS DE GOBIERNO. ANÁLISIS DE LOS CASOS ESTUDIADOS

En este apartado presentamos las diferentes modalidades prácticas de gobierno analizadas en cada caso de estudio, a la vez que intentaremos delinear, a partir de ello, algunos aspectos de la racionalidad política en cada organización.

De acuerdo con nuestro análisis, en el C1 la estructura de gobierno adopta un carácter centralizado, principalmente en la figura del director de estudios, pero fuertemente mediada por el establecimiento de jerarquías intermedias como los departamentos y coordinaciones de áreas. Asimismo, en dichas instancias intermedias se ha observado la existencia de estatus docentes diferenciales, como la figura de “profesor superior”, que en este caso coincide con la posición de jefe departamental o coordinador de área, y la de “profesor subordinado”, que engloba a los docentes que reciben instrucciones de los “profesores superiores” sobre diferentes aspectos de la práctica pedagógica.

Así, por ejemplo, en relación al gobierno de la comunicación pedagógica, hemos observado que aquellos docentes que manifiestan tener un “amplio” margen de “libertad” en cuanto a la definición de los contenidos de enseñanza, además desempeñan funciones de jefes de departamento. Estos “docentes superiores” señalan: “hay libertad de cátedra” (D9C1), “yo como jefe de departamento soy libre, digamos, de marcar el rumbo en la informática en el colegio, como yo crea que es lo mejor” (C1D8). En cambio, los “docentes subordinados” refieren a la mediación del jefe de departamento en la definición de los contenidos: “acordé con mi jefe de departamento qué tipo de biología queremos, una biología sistémica” (C1D4), “los programas cuando yo llegué ya estaban establecidos, lo que sí tenemos es la posibilidad de diálogo con el jefe de departamento de renovarlos o aggiornarlos, o cambiar por ejemplo cierto orden” (C1D7), “hay reuniones por departamento y después hay una elaboración personal cada año

en base a un modelo, hay un programa base (...), sobre ese programa (...) uno puede darle forma, también pasa primero por el jefe de departamento para que lo estudie y le dé el ok, digamos, después a la dirección de estudio" (C1D10).

En el C2 la estructura de gobierno también adopta un carácter centralizado pero, a diferencia del C1, el ejercicio del poder presenta un mayor grado de concentración en dicho centro, especialmente en la figura de la rectora, quien ejerce la actividad de gobierno de manera constante y continua sobre el accionar pedagógico del docente. En dicho colegio, a diferencia del C1, la mediación del departamento para el gobierno de la comunicación pedagógica no es significativa puesto que el control se ejerce en forma radial, de la rectora hacia cada uno de los docentes, a través del despliegue de canales "abiertos" que tienen como objetivo provocar la "verbalización" de los docentes respecto de su práctica pedagógica, tal como refieren algunos: "todo es como una comunicación abierta en donde antes de hacer algo lo cuento, me gustaría cambiar este libro y lo cuento, los cambios generalmente los cuento, expreso lo que quiero hacer y lo comunico" (C2D6), "tenemos un buen grupo, o sea el grupo es muy unido, y siempre estamos en continuo feedback" (C2D2), "el colegio en eso es abierto y escucha lo que propone el docente" (C2D4). Por su parte, la rectora comenta: "El profesor elige, propone y como ya te dije antes lo va a comunicar", "la escuela tiene un criterio... yo no se si es moralista, (...), entonces nos gusta que nos digan porque les damos consejos. (...) ahí es donde hay consultas y a veces hay un no de parte de la dirección del colegio" (R2).

El gobierno de los recursos materiales presenta características similares al de la comunicación pedagógica. Por ejemplo, en ambos colegios más de la mitad de los docentes consultados refirió a la existencia de diferente personal a cargo dentro del establecimiento, como preceptores, auxiliares, ayudantes, coordinadores de área y biblioteca, para el acceso y la custodia de distintos materiales didácticos/equipamiento. Sin embargo, en el C2 varios docentes señalaron también a la rectora y directora de estudios como custodios de algunos recursos que suelen utilizar en sus clases: "está establecido qué hay en cada lugar", "en rectoría hay cassettes con música", "en dirección de estudios hay otros cassettes" (C2D9), "en rectoría están los dvd" (C2D3). Por el contrario, ninguno de los docentes consultados del C1 hizo referencia a dichos directivos para el control de los recursos materiales. Más aún, si bien se mencionan algunos encargados, casi la mitad de los docentes consultados también se señalan a sí mismos u a otros docentes como custodios de algunos materiales: "los mapas están en biblioteca, una vez que los pedís quedan en sala de profesores" (C1D7), "algunos docentes guardan su set de geometría en su gaveta personal" (C1D10).

Del mismo modo, los mecanismos instrumentados para el control de los recursos materiales también varían de un colegio a otro. Por ejemplo, en relación a las formas de acceso de los docentes de educación física a los materiales didácticos/equipamiento, el coordinador del área del C1 señala: “tenemos determinados espacios donde guardamos el material”, “los profesores agarran el material, son docentes estables” (C1D6). Por su parte, el coordinador del C2 dice: “una persona se ocupa del material que cada docente que saca tiene que regresar”, “cada salida hay una firma y cada retorno también, es la forma de controlar” (C2D7). Es decir, mientras en el C1 los docentes parecen acceder a los materiales en forma más directa, sin mediaciones, en el C2 en cambio parece tratarse de un acceso sujeto al registro para el retiro y devolución del material, es decir, más fuertemente controlado.

Creemos que, de alguna manera, el tipo de incorporación de los docentes a cada organización constituye un aspecto que impacta en las modalidades de gobierno adoptadas. Hemos observado que mientras la mayoría de los docentes entrevistados del C1 se incorporaron a la organización por recomendación de diferentes directivos y religiosos de la organización, o por referencias de profesores colegas, en cambio, en el C2, la mitad de los docentes consultados se vincularon sin más referencias que los antecedentes profesionales consignados en el curriculum vitae. Esta diferente lógica de incorporación del plantel docente entre ambas organizaciones escolares creemos que constituye un aspecto de singular relevancia para comprender parte de la racionalidad política y técnica que atraviesa la actividad de gobierno en cada caso de estudio. Mientras en el C1 la lógica de incorporación, que es de tipo “endogámica”, podría ofrecer una visión similar respecto de los fines educativos de la organización escolar, es decir, una base común de valores compartidos sobre la cual ejercer el accionar pedagógico, en cambio, la lógica “exogámica” observada en el C2 indica que la visión podría ser menos común y, por tanto, habría que desplegar formas de intervención más específicas sobre la práctica pedagógica del docente, de manera de aproximarla a los fines educativos de la organización.

Siguiendo con nuestro análisis sobre el gobierno de los recursos materiales, podemos señalar que la intensidad de uso, su adquisición y disponibilidad también presenta contrastes entre los casos analizados. En cuanto a la intensidad<sup>11</sup>, hemos observado que

---

<sup>11</sup> La intensidad en el uso de los recursos a partir de la elaboración de una escala con tres niveles: alta, media y baja, donde se designó como intensidad alta aquel recurso utilizado a diario o al menos una vez a la semana, como intensidad media el uso entre dos y tres veces al mes y, finalmente, como intensidad baja aquellos recursos utilizados sólo algunas veces al año.

la mayoría de los docentes consultados en el C2 no sólo utilizan los recursos del colegio con una intensidad entre media y baja sino que además utilizan en mayor medida sus propios recursos, mientras que los docentes del C1 utilizan los recursos del colegio más que sus propios recursos, y lo hacen con una intensidad entre media y alta, es decir, mayor a la registrada en el C2.

La adquisición y disponibilidad de los recursos también es mayor en nuestro primer caso de estudio. Por ejemplo, en relación al fondo bibliográfico del colegio, algunos docentes del C1 señalan: "lo que yo pido siempre me lo han concedido" (C1D8), "cuando hay necesidad de libros el colegio los compra" (C1D11), "todos los años puedo entregar una lista y el bibliotecario los pide" (C1D9), "el colegio invierte en biblioteca" (C1D4), "tenemos una biblioteca, las autoridades en todos estos años, nosotros hemos pedido libros, no tuvieron ningún inconveniente en comprar libros, algunos de un precio importante" (C1D11). En sintonía con lo antedicho, el director de estudios agrega: "hay una política nuestra de que pidan, y en general [los docentes] piden menos de lo que deberían" (DE1). En cambio, en el C2, varios entrevistados dejaron entrever la existencia de un déficit de materiales curriculares: "podría haber bibliografía más específica para los docentes" (C2D9), "la biblioteca sé donde está, he visto los libros algo limitado, podría ahí mejorarse algo" (C2D10), "es una biblioteca bastante acotada pero textos tienen" (C2D4). En este mismo sentido la rectora también señala: "la biblioteca debería completar algunas cosas" (R2). A pesar de las limitaciones observadas, pareciera haber una excepción para el caso de inglés, según lo manifestado tanto por un docente del área: "tenemos una biblioteca, yo creo que inglés es el que tiene más" (C2D3), como por la rectora del colegio: "los recursos en inglés están buenos, tenemos una cosa muy completa" (R2).

Es decir, mientras en el C1 la adquisición y disponibilidad de los recursos parecen ser "amplios", en cambio en el C2 son más "acotados", con excepción de algunas áreas como inglés. Creemos que tanto la intensidad en el uso de los recursos como la amplia adquisición y disponibilidad de los mismos constituyen aspectos relacionados con la forma que adopta el gobierno de los mismos, tal como veremos a continuación.

Consideramos que a través de la disponibilidad de los recursos materiales, incluido el espacio, diferentes autoridades accionan indirectamente sobre la enseñanza, y en este sentido sugerimos que la promoción del uso de determinados recursos, a través de una "amplia" disponibilidad de los mismos, constituye un mecanismo de gobierno dentro las organizaciones escolares, en tanto "conduce las conductas" de los docentes en relación con su accionar pedagógico. Al respecto, el director de estudios del C1 señala: "En general el colegio provee mucho de lo que se pide, en todo nivel, y a veces es más difícil que los docentes

te digan 'mirá, necesito comprar tales libros o tales software', o lo que fuera, y te piden más bien poco. (...) El colegio es un colegio que tiene una pretensión muy alta con respecto a la calidad de formación y tiene alta exigencia por parte de la comunidad, la comunidad paga mucho, la matrícula es alta, entonces entendemos que nosotros no podemos no tener materiales." (DE1). Podríamos sugerir entonces que el estímulo de los directivos para que los docentes soliciten y usen los recursos que provee el colegio, y lógicamente su adquisición y amplia disponibilidad de los mismos (tal como sucede en el C1), opera como una tecnología de gobierno, en tanto promueve el accionar pedagógico del docente, ya sea en un sentido "didáctico", o de moldeado de cierto perfil académico, es decir, bajo una justificación racional. En el C1 encontramos que de las diferentes lógicas que fundamentan el despliegue de esta tecnología subyace una racionalidad de tipo humanista, la cual se orientada a la búsqueda de "excelencia académica" a través de una formación de carácter multidimensional, es decir, en las distintas artes y ciencias. Por tal motivo, resulta vital la experimentación del alumno a través de diferentes espacios y el contacto con variados estímulos de aprendizaje. Por consiguiente, este rasgo "humanista" conforma uno de los varios aspectos que componen la racionalidad política del colegio, la cual da fundamento al mecanismo de gobierno que acabamos de analizar.

De acuerdo con nuestro análisis, la disponibilidad de recursos materiales en el C1 opera como una tecnología de gobierno en la medida que le permite a las autoridades la acción a la distancia sobre las acciones pedagógicas de los docentes, sin la necesidad de intervenir directamente sobre los cuerpos, como lo hacen las técnicas disciplinarias, y, asimismo, opera en los docentes al nivel de las subjetividades como una técnica de modelado de la propia práctica, en tanto seduce, incita a que se incorporen determinados recursos materiales a la acción pedagógica en pos de la "excelencia académica". De este modo, en la medida que el colegio facilita dinámicamente la adquisición de recursos, a la vez que existe una "amplia" disponibilidad de los mismos, y puesto que los docentes son proclives a utilizarlos intensamente (como una decisión individual, sin coacción externa), sugerimos que la disponibilidad de recursos opera como un mecanismo de regulación de la práctica pedagógica de los docentes.

Por su parte, en el C2, hemos observado que la asignación de recursos materiales es mayor en el caso de inglés e informática, tal como fuera expresado por uno de los docentes: "la prioridad de la escuela es ingles y computación, entonces en mi departamento yo no me puedo quejar, en mi departamento nosotros mal o bien tenemos todo" (C2D2). Ambas materias son las únicas que cuentan con espacios exclusivos para el dictado de sus clases (laboratorio

de idiomas y de informática), al tiempo que cuentan con mayor cantidad de materiales didácticos / equipamiento. A diferencia del C1, en el que parece primar una lógica de “excelencia académica” para la asignación de recursos, en el C2 consideramos que prevalece más bien una lógica de tipo “económico utilitaria”, como componente de la racionalidad política de dicha organización. Si bien en este caso de estudio la asignación de recursos no opera específicamente como una tecnología de gobierno sobre la práctica pedagógica del docente, en tanto no busca promover determinadas acciones concretas, no obstante pudimos observar la existencia de una jerarquía disciplinaria liderada por inglés e informática que deriva en una distribución desigual de los recursos y privilegia dichas áreas de interés. De este modo, la distribución desigual de recursos sí opera regulando las acciones al interior de la organización, en tanto dichas materias direccionan las acciones y distribución de recursos para el conjunto.

Algunos trabajos como el de Gamoran y Dreeben (1986) han estudiado los impactos sobre la enseñanza a partir del control de las autoridades sobre los recursos materiales que posee la organización escolar, tanto para limitarla como para favorecerla. No obstante el aporte de nuestro trabajo reside más bien en estudiar no sólo las formas de gobierno de los recursos materiales, sino la lógica de poder que subyace al mismo, a través de sus diferentes modalidades prácticas. En otras palabras, se trata de identificar el tipo de racionalidad política que atraviesa la actividad de gobierno al interior de las organizaciones educativas estudiadas, la cual se expresa a partir del despliegue de diferentes tecnologías de gobierno que intentan instaurar las acciones y prácticas que allí se producen.

Acorde con la perspectiva teórica de nuestro trabajo debemos señalar que la forma de gobierno adoptada incide en el objeto mismo de aquello que es gobernado, es decir, la estructura de control y regulación de los recursos constituye en sí misma una forma de “conducir las conductas” de los docentes, en términos del uso que hacen de ellos.

Así, por ejemplo, vimos que el acceso directo de los docentes del C1 a determinados materiales didácticos / equipamiento está asociado con una mayor disponibilidad de dichos recursos, y, del mismo modo, el aumento de la disponibilidad también favorece un uso más intenso de los mismos. En cambio, creemos que la estructura de control del C2, la cual reviste mayor nivel de concentración en distintas autoridades, de alguna manera repercute en la menor intensidad de uso que los docentes hacen de los recursos, a pesar de las estrategias de la rectora para incentivar su uso: “Todos los años en la apertura



yo misma pongo un cartelito en la sala de profesores donde dice: "señores profesores, la rectoría está a disposición para recibir las propuestas para el año." (R2). Ejemplo de ello es que este colegio cuenta con equipamiento disponible para ser utilizado en las aulas, sin necesidad de trasladar a los alumnos a espacios específicos, y sin embargo, en función de lo señalado por los docentes, se aprecia que el uso de los materiales didácticos / equipamiento, suyos o del colegio, es de una intensidad entre media y baja (mientras que la del C1, como habíamos visto, es entre media y alta). Una posible explicación que encontramos a partir de nuestro análisis es que existe una relación significativa entre el control de la comunicación pedagógica y el uso de los recursos, en la medida que dicho uso conlleva un control adicional sobre los contenidos de la transmisión que se imparte. Al respecto la rectora del C2 señala: "donde no tiene libertad el profesor, que lo queremos todo consultado, es en la elección de algunas bibliografías o en la elección de algunas películas". Por consiguiente, encontramos que en los casos estudiados existe una relación entre la estructura de gobierno y el uso de los recursos.

De acuerdo con nuestro análisis hemos observado que las modalidades prácticas de gobierno instrumentadas en el C1 apelan en mayor medida a la autorregulación de los docentes sobre su propia práctica, mientras que en el C2 el gobierno se ejerce en mayor medida a través de mecanismos de control que actúan directamente sobre los cuerpos de los docentes, sin requerir para ello de su propia capacidad de autogobierno.

Siguiendo la perspectiva teórica adoptada, debemos señalar que control y regulación constituyen formas de poder que expresan diferentes racionalidades de gobierno. Si bien ambas formas provienen de un plano "exterior" al sujeto, la regulación a diferencia del control se desarrolla considerando su interioridad, sirviéndose de su libertad, tomando en cuenta sus capacidades y dejándolo "hacer". Es decir, esta forma de poder se traduce en prácticas de regulación y autorregulación de la conducta. En cambio el control se desarrolla sin la necesidad de tomar en consideración la interioridad del sujeto, aunque en su ejercicio también se llegue a una economía del poder a través de prácticas de autocontrol.

Como corolario de lo antedicho, podemos señalar que la actividad de gobierno en el C1 demanda una menor inversión de energía entre sus autoridades, puesto que se ejerce a través de técnicas de gobierno que operan a la distancia, apelando en mayor medida del compromiso y capacidad de autogobierno de los propios docentes. En este caso de estudio el mayor compromiso en parte se asegura mediante la forma de incorporación

de tipo “endogámica” del plantel docente, la cual se constituye en sí misma en una estrategia de gobierno. Podríamos inferir que las prácticas de subjetivación en este caso de estudio producen una subjetividad docente más autosuficiente, capaz de autorregular la propia práctica, aunque en el marco de una base común de valores compartidos.

En cambio, vemos que la actividad de gobierno en el C2 demanda un gasto de energía considerable, en tanto, de acuerdo con nuestro análisis, exige una continua y constante vigilancia sobre el accionar pedagógico del docente, en mayor medida sobre los docentes con menos antigüedad, a fin de construir una base común de valores compartidos. No obstante, hemos observado que esta forma de poder más bien “exterior” al sujeto es reforzada con técnicas de poder que sí se sirven de su interioridad, en la medida que se proponen, cual técnica de confesión, la “verbalización” del docente sobre su propia práctica pedagógica, a través de mecanismos de consulta que pretenden anticipar la acción y así ejercer correctivos, si hicieran falta. Las prácticas de verbalización accionan a su vez como tecnologías de yo, produciendo un tipo de subjetividad docente más comunicativa, más expresiva, capaz de decir todo aquello ligado a su accionar pedagógico.

Por consiguiente, consideramos que mientras en el primer caso de estudio la estructura de gobierno adoptada presenta predominantemente ciertos rasgos biopolíticos, en cambio, en el C2 la estructura de gobierno presenta en mayor medida una combinación de rasgos disciplinarios y pastorales.

## 5. PALABRAS FINALES

La analítica realizada en torno al ejercicio del poder y el gobierno en las organizaciones escolares estudiadas nos ha mostrado la complejidad que encierra cada caso de estudio para su abordaje, puesto que las formas de gobierno identificadas no han sido encontradas en estado “puro” sino más bien atravesadas por elementos heterogéneos. Es decir, se han observado rasgos predominantes de determinadas lógicas de poder, materializadas en diferentes modalidades prácticas de “conducción de las conductas”, pero no formas “puras” de gobierno.

Por ejemplo, si bien en el C1 hemos encontrado al biopoder como rasgo predominante en las modalidades de gobierno adoptadas, lo cierto es que al interior de algunos departamentos resulta posible inferir otras lógicas de poder, quizá con ciertos rasgos de corte disciplinarios, puesto que en algunos casos se ha observado un control más

“exterior” que “interior” al sujeto, que va desde el jefe de departamento hacia los “profesores subordinados” del área. Del mismo modo, en el caso del C2, si bien hemos observado un predominio de formas de poder con rasgos disciplinarios y pastorales, no obstante, en algunas situaciones hemos observado prácticas de autorregulación de la conducta, lo cual es más habitual en formas biopolíticas. Es decir, no resulta posible, ni creemos que sea correcto, encasillar el análisis en formas estancas, en la medida que el ejercicio del poder en sí mismo es una forma de relación dinámica y variable. Por tal motivo, consideramos que en este tipo de análisis debemos hablar más bien “rasgos preponderantes” en el ejercicio del poder y el gobierno, pero no de estructuras fijas.

En este sentido, consideramos que los “estudios sobre gubernamentalidad” realizan una importante contribución al estudio del *cómo* del gobierno en las organizaciones escolares, en tanto proveen de una base teórica fértil para el abordaje de los diferentes elementos que atañen al ejercicio práctico del poder.

#### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Ball, S. (1994) *Micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós.
- Bernstein, B. (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*, Madrid, Morata.
- Caruso, M. (2005) *La biopolítica en las aulas. Prácticas de conducción en las escuelas elementales del Reino de Baviera, Alemania (1869-1919)*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Dean, M. (1996) "Putting the technological into government", en *History Of The Human Sciences*, 9(3), 47-68.
- Dean, M. (1999) *Governmentality. Power and Rule in Modern Society*, Londres, SAGE Publications.
- Donzelot, J. y Gordon, C. (2008) "Governing Liberal Societies – the Foucault Effect in the English-speaking World", en *Foucault Studies*, 5, 48-62.
- Donzelot, J. y Gordon, C. (2009) "Governing Liberal Societies", en Peters, M., Besley, A. C., Olssen, M., Maurer, S. y Weber, S. *Governmentality Studies in Education*, Boston, Sense Publishers.
- Foucault, M. (1988) "El sujeto y el poder", en Dreyfus, H. y Rabinow, P. *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, México, D.F., UNAM.
- Foucault, M. (1991) "La gubernamentalidad", en AAVV *Espacios de Poder*, Madrid, La Piqueta.
- Foucault, M. (1992) "Verdad y poder", en Foucault, M. *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Foucault, M. (1996) *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona, Paidós.
- Foucault, M. (2001) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

- Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007) *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008) *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Gamoram, A. y Dreeben, R. (1986) "Coupling and Control in Educational Organizations", en *Administrative Science Quarterly*, 31, 612-632.
- Gordon, C. (1991) "Governmental rationality: an introduction", en Burchell, Gordon, Miller y (eds.) *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*, Chicago, University of Chicago Press, 1-51.
- Hindess, B. (1996) *Disertaciones sobre el poder. De Hobbes a Foucault*, Madrid, TALASA Ediciones.
- Lemke, T. (2000) "Foucault, Governmentality, and Critique" en *Rethinking Marxism Conference*. University of Amherst.
- Miller, P. y Rose, N. (1990) "Governing Economic Life", en *Economy and Society*, 19, 1-31.
- Morduchowicz, A. (2002) "(Des)regulación y financiamiento de la educación privada en la Argentina", en Wolff, L., González, P. y Navarro, J. C. *Educación Privada y Política Pública en América Latina*, Santiago de Chile, Preal/BID.
- Narodowski, M. y Andrada, M. (2000). *Segregación socioeconómica y regulaciones en el sistema educativo argentino* (Documento N°36). Buenos Aires, Fundación Gobierno y Sociedad.
- Narodowski, M. y Andrada, M. (2004) "Monopolio estatal y descentralización educativa. Una exploración en América Latina", en *Revista de Educación*(333), 197-222.
- Narodowski, M., Nores, M. y Andrada, M. (2002) "Nuevas tendencias en políticas educativas: alternativas para la escuela pública", en Narodowski, M., Nores, M. y Andrada, M. *Nuevas tendencias en políticas educativas. Estado, mercado y escuela*, Buenos Aires, Granica.
- Palamidessi, M. (1998) "La producción de los sujetos de la educación. El "gobierno económico" y la gestión del riesgo en las sociedades de seguridad", en *Propuesta Educativa*, 19, 89-95.
- Peters, M. (2009) "Introduction. Governmentality, Education and the End of Neoliberalism?" en Peters, M., Besley, A. C., Olssen, M., Maurer, S., Weber, S. y (eds.) *Governmentality Studies in Education*, Boston, Sense Publishers.
- Rose, N. y Miller, P. (1992) "Political Power Beyond the State: Problematics of Government", en *British Journal of Sociology*, 43(2), 173-205.
- Sacristán, G. (1992) "Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores", en Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comp.), *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile, UNESCO/OREALC.
- Tyler, W. (1996) *Organización escolar: una perspectiva sociológica*, Madrid, Ediciones Morata.