



**El desempeño, la privatización,
los profesionales de la educación
y el Estado**

Stephen J. Ball

Stephen J. Ball¹ es Licenciado en Sociología (con honores) de la Universidad de Essex, Reino Unido; cursó una Maestría en Estudios Sociológicos en la Universidad de Sussex en donde recibió su doctorado. Ha sido conferencista en Educación en King's College en Londres. Actualmente es Profesor de Sociología de la Educación de la Cátedra Karl Mannheim y de Estudios de Política del Instituto de Educación de la Universidad de Londres en el Reino Unido. Editor de diversas publicaciones en educación y políticas públicas. Correo electrónico: s.ball@ioe.ac.uk

Resumen

Este artículo discute y analiza tres aspectos de la política educativa; estos aspectos son: i) el desempeño entendido como la tecnología y la forma de regulación y reglamentación que utiliza juicios, comparaciones y demuestra como medidas de la productividad o de resultados la valoración de individuos y de organizaciones; ii) la privatización, entendida como la utilización de distintas formas de mercado para reformar las instituciones públicas del sector educativo, (privatización endógena) o la presencia de proveedores privados que ofrecen servicios educativos (privatización exógena); iii) los cambios en las formas y modalidades en la cual el estado, se transforma de un *gobierno*, (burocracia y administración) a un *control* (ejercido por empresas y redes). En el centro de esta infraestructura de la política coloco al profesor, al maestro² – al profesional de la educación- como sujeto de la reforma educativa. Clasifico también, de forma amplia, tres distintos tipos de literatura y, lo que destaco con mayor importancia, asumo una posición personal dentro de una intersección caracterizada por incitaciones y seducciones inmersas en la reforma del sector educativo.

Palabras clave: **Desempeño, Privatización, Profesionales de la Educación, Políticas Publicas en Educación**

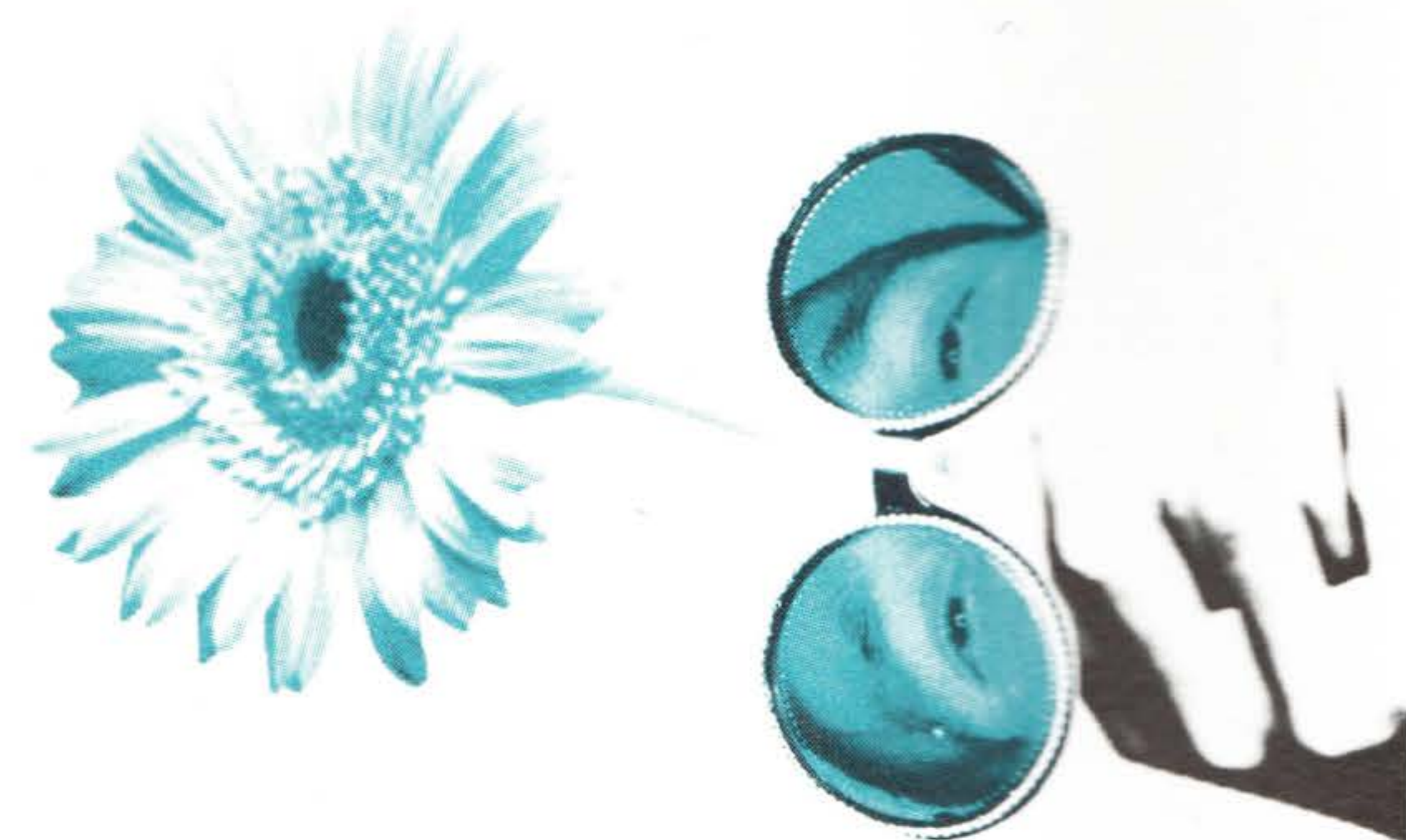
Abstract

In this paper I want to discuss and to join-up three different aspects of education policy on which I have been doing work over the past few years. These are; (i) performativity, that is a technology and a mode of regulation that employs judgements, comparisons and displays as measures of productivity or output or value of individuals and organisations; (ii) privatisation, that is the use of the 'market form' to reform public sector institutions (endogenous privatisation) or private providers to deliver state education services (exogenous privatisation); and (iii) changes in the form and modalities of the state, a move from *government* (bureaucracy and administration) to *governance* (enterprise and networks). At the centre of this infrastructure of policy and these processes of change I place the teacher² – the education professional - as a subject of reform. I will range widely across three different literatures and importantly I write from a subject position inside this intersection of the incitements and seductions of reform.

Key Words: **Performativity, Privatization, Public policy in Education, Teachers**

1 Estoy profundamente agradecido con Trinidad Ball, Jane Perryman y Brian Cunningham por los comentarios que hicieron a una versión preliminar de este artículo.

2 Utilizo el término profesor en el sentido más amplio de la palabra para incluir a todos aquellos que enseñan o hacen investigaciones en escuelas y en otros establecimientos de la educación superior.



Mi tesis principal señala que las interrelaciones de los tipos de política pública se refieren y permiten una reforma del profesorado y están transformando profundamente las formas de enseñanza y el significado del profesionalismo y de lo que significa ser docente. Estas políticas no solamente ejercen su influencia sobre la forma como los maestros trabajan, como ellos son contratados y como se les cancelan sus salarios, sino que también, estas políticas ejercen transformaciones sobre la autoimagen de los maestros, sobre la forma como los valoramos, y como se define lo que es un buen profesor. En otras palabras, estas políticas exigen que nosotros trabajemos por nosotros mismos y seamos “autoconscientes” en algunas formas específicas; estas políticas generan un nuevo repertorio de posibilidades de ser, de desempeñarse, mientras que excluyen y minimizan otras posibilidades de lo que significa ser maestro.

Una presentación clara de las transformaciones de estas políticas y de sus interrelaciones no es asunto fácil puesto que cada uno de estos aspectos de las políticas públicas se relacionan entre sí; estas interrelaciones se caracterizan por su complejidad y porque son multifacéticas. Todas ellas dan pie a un nuevo episteme sobre lo que significa el servicio público mediante una *reformulación de “profundas” relaciones sociales*³ lo cual implica la subordinación de las obligaciones morales a la dependencia de unas obligaciones y compromisos económicos⁴, de tal forma que “*todo se torna en una simple suma de valores realizados, o de valores que se espera alcanzar*”⁵. Los individuos productivos y las nuevas formas de sujetos representan el recurso central en este sector público transformado en un sector público empresarial. A continuación explico e ilustro cada uno de los componentes de la política antes de examinar la forma como ellos se estrellan con las vidas y personas y sobre nuestro trabajo como maestros.

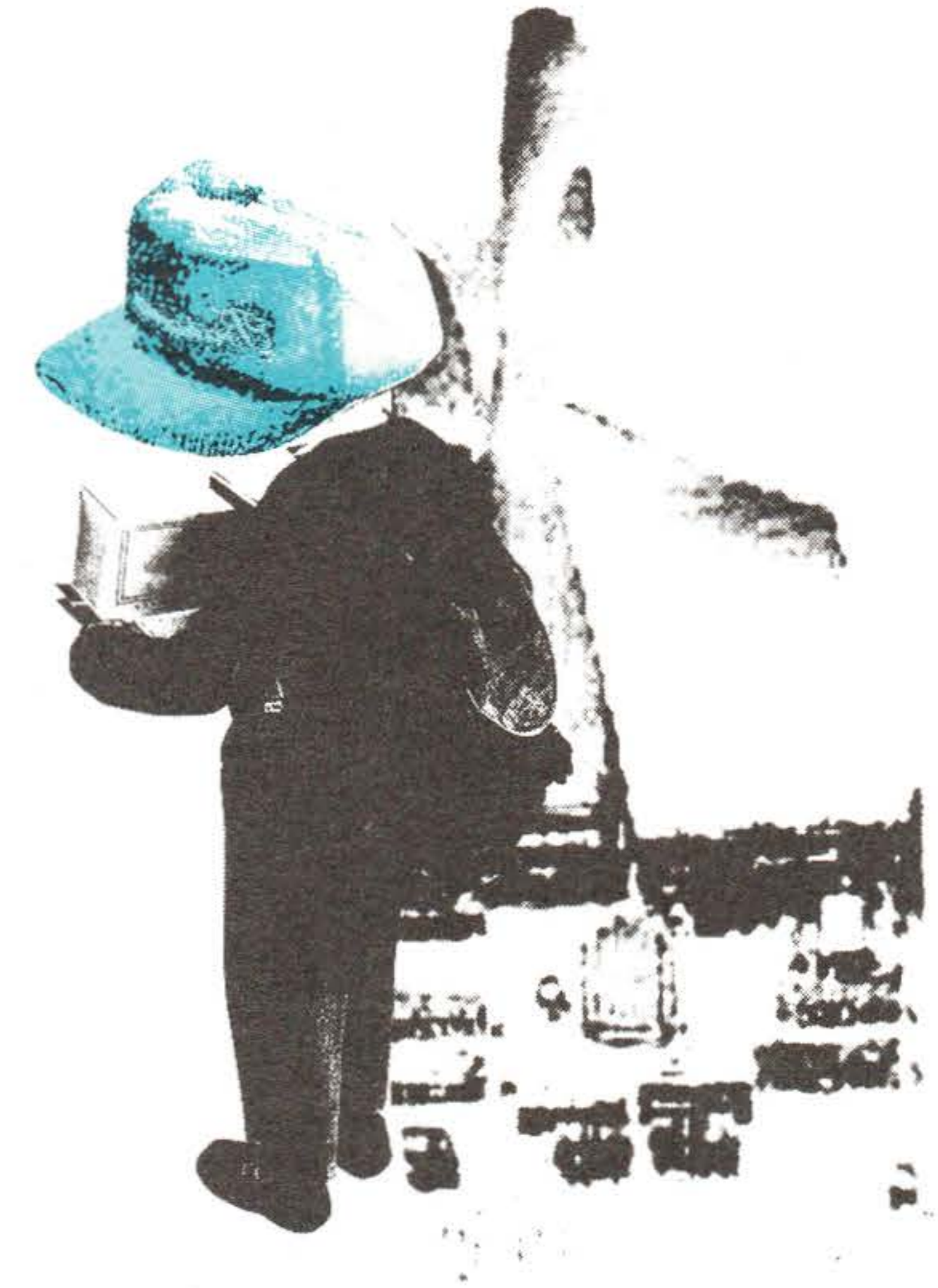
3 Leys, M. *Market-Driven Politics*, Verso, Londres. 2001. Pg. 2.

4 Walzer, M. *Spheres of Justice: a defence of pluralism and equality*, Martin Robertson, Oxford, 1984.

5 Slater, D. and Tonkiss, F. *Market Society*, Polity Press, Cambridge, 2001, Pg. 142.

El desempeño

El desempeño como término se ha utilizado ya de una forma muy amplia en los análisis sobre políticas públicas pero no siempre se reconoce su significado total. Lo que quiero decir con ello, es que la utilización de este concepto no es solamente una forma más de referirse al término de desempeño en la administración sino que se refiere al papel que los sistemas desempeño administrativo ejercen en nuestras subjetividades como individuos. El desempeño invita y nos motiva a que nos convirtamos en unos profesionales más efectivos, que logremos más de nosotros mismos hacia nuestro automejoramiento, y también, nos hace sentir culpables o inadecuados si nosotros no logramos dicha meta. Pero este concepto también opera dentro de un marco de referencia de juicio dentro del cual el mejoramiento nos es impuesto, “*indicado*” y exigido a los individuos como medidas de calidad y de productividad. El desempeño se decreta mediante medidas y metas en contra de las cuales se espera que nosotros reaccionemos pero a medida que, a menudo, ello nos produce algunas incertidumbres respecto a la forma como organizamos nuestro trabajo. Shore y Wright⁶ van más lejos cuando sugieren que estas incertidumbres significan una táctica para desestabilizar a los individuos. El desempeño “*ejerce una influencia*” más fuerte cuando está interiorizado en nuestras mentes y en nuestros espíritus, esto es, cuando nosotros elaboramos las tareas individuales, cuando asumimos responsabilidades para trabajar con mayor dedicación, más rápido y mejor, como parte de nuestro sentido de mérito personal y de valoración de



los demás. Y es importante reconocer que la noción de desempeño nos ofrece la posibilidad de ser mejores de lo que éramos o, de ser simplemente, el mejor; ello significa que yo puedo ser mejor que los demás.

De esta forma, podemos ser reconocidos como profesionales competentes, disponibles en el mercado de trabajo y aumentar nuestro reconocimiento como competentes y como seres culturalmente inteligentes. La noción de desempeño no significa solamente una tecnología de medidas opresoras, también significa, por lo menos para algunos, gratificaciones y recompensas. Por cierto que este concepto funciona mejor cuando deseamos convertirnos en lo que el sistema espera que nosotros nos convirtamos, cuando la noción moral de nosotros mismos y de nuestros deseos se alinean con los placeres derivados del desempeño. Pero, en los regímenes del desempeño existe siempre la posibilidad de un vaivén entre el placer y la tiranía. Cuando se experimentan los efectos de desempeñarse acorde con

6 Shore, C. and Wright, S. Audit Culture and Anthropology: Neo-liberalism in British Higher Education, *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5, 557-575. 1999.

7 Falk, C. “Sentencing learners to life”. *Theory, Technology and Culture*, Pg. 22. 1999.

las normas que nos imponen, con toda seguridad se van a ver alteradas nuestras prácticas de trabajo, nuestras metas y satisfacciones y *nuestras identidades*, es decir - el sentido de quienes somos nosotros cuando trabajamos. El asunto es que el concepto de desempeño torna al individuo en una empresa, en una unidad operativa dirigida a la máxima producción en un mercado de desempeños., esto es, como lo afirma Falk, una *“búsqueda temeraria de importancia tal como la define el mercado”*⁷.

El conjunto de organizaciones - llámese escuela, colegio, universidad, agencias - así como la persona - es tratado de la misma forma por el sistema. El individuo autoadministrable y las organizaciones autónomas surgen dentro de los intersticios del desempeño, mediante auditorías, inspecciones, evaluaciones, autoevaluaciones, aseguramiento de la calidad, investigaciones evaluativas, etc. Entonces, nosotros, y nuestros sitios de trabajo adquieren visibilidad y nos tornamos *“sujetos que deben hacerse visibles”*⁸. Estas técnicas y recursos tomados en su conjunto integran la economía política de los detalles, aquellos *“pequeños actos sutiles”*⁹ que funcionan alrededor del mundo a manera de aquellas tecnologías de *“modernización”* y *“transformación”* de las cuales no podemos escapar y que actúan y afectan directamente todo el sector público y producen una densa telaraña de relaciones de poder.

Existen auditorias de varios tipos para *“evaluar y darle cuerpo al desempeño del que es auditado en tres dimensiones: la de la economía, la de la eficiencia y la de la efectividad”*¹⁰. Pero de nuevo, la efectividad de una auditoría le da cuerpo a una acción, emerge como una extensión y es tomada de forma seria e internalizada por parte de los actores como algo que ellos - los actores- deben llevar a cabo por sí mismos, como formas de auto representación de las acciones. Cuando somos responsables y serios en nuestro trabajo, nosotros mismos nos convertimos en entidades medibles y rendimos nuestro valor en términos de nuestros *“resultados”*. Los procesos educativos son de esta forma. Los procesos educativos son entonces resignificados, reinventados y adquieren *“un estado perpetuo de autoconciencia, animación y claridad”*¹¹. Las inspecciones llevadas a cabo por la agencia estatal denominada OfSTED¹² pueden ahora tener lugar con un aviso previo de 24 horas. Aquello que no puede hacerse explícito en este sentido, está en peligro de volverse redundante. La noción de desempeño coloniza de esta forma todos los aspectos de la práctica docente; se requiere que permanezcamos reflexivos constantemente y auto disciplinados sopesando los costos y beneficios de nuestras acciones en términos de la inversión y de los resultados productivos; el imperativo es hacer más y ser más, todo lo cual nos lleva a soslayar aquellas cosas que no pueden ser justificadas en sus propios términos.

8 Foucault, M. *Discipline and Punish*. Harmondsworth: Penguin. 1979. Pg. 187.

9 Foucault, M. Pg. 139.

10 Power, M. *The audit explosion*. London: Demos. 1994. Pg. 34.

11 Strathern, M. “Improving ratings: audit in the British university system”. *European Review*, 5, 305-21. 1997. Pg. 318.

12 OfSTED: Office for Standards in Education. Es la Oficina de Estándares en Educación del Reino Unido que ejecuta las inspecciones a las escuelas estatales.

Una de las víctimas de este tipo de mediciones es la noción de culpabilidad social y la insatisfacción así como la continua exigencia de añadirle más valor a nosotros mismos; ello significa que vamos a dedicar más tiempo, por ejemplo, al computador, consumiendo un sándwich para el almuerzo, de tal forma que no se desperdicie el tiempo, o de que no se presenten modificaciones en la formas de sociabilidad.

Esta transformación es lo que Wittel¹³ denomina “sociabilidad en red”, la que es más bien informal, más que narrativa, y se basa en el intercambio de información. Aquí las relaciones sociales son consideradas como un “interés o ventaja”, esto es, algo en lo cual “se debe invertir”, algo que produce “réditos, ganancias y resultados”. Tal como Wittel¹⁴ afirma, “la forma paradigmática de un capitalismo tardío y una economía cultural se caracteriza por la asimilación del trabajo y del juego... y por el paulatino aumento del interés y de las ventajas así como de la percepción de que las relaciones sociales representan un capital social”. En efecto, según los términos de Wittel, nosotros, simplemente, ya no tenemos relaciones sociales; nosotros las *construimos*, de tal forma que cada una de estas relaciones debe ser *administrada* por nosotros mismos. Otros sujetos son valorados en términos de su desempeño y, aquellos que se “subdesempeñan” son objeto de reprobación moral. Los sistemas diseñados para “apoyar” o motivar a aquellos que son incapaces de conservarse continuamente vacilan en la orillas de la regulación moral.

Otra consecuencia de la animación, de las medidas y controles permanentes es para muchos el sentido creciente de una inseguridad ontológica; esta se presenta tanto como una pérdida del sentido de significado de lo que nosotros hacemos y de lo que es importante de aquello que nosotros hacemos. ¿Estamos realmente desempeñando nuestras actividades por las razones “correctas”? ¡como si en realidad lo fuéramos a saber! El efecto de primer orden de la adopción de la noción de desempeño es el de orientar las actividades pedagógicas y académicas hacia aquellas con un impacto positivo en los resultados cuantificables del desempeño y desviar la atención de los aspectos del desarrollo social, emocional o moral, pero que no se considera que posean valor cuantificable e inmediato. Los juicios y opiniones de los maestros acerca de una clase, de una sala de lectura, de los procesos que allí se dan, son subvertidos y relegados en razón de las exigencias de aquellos factores de medida, o por aquellos dilemas que producen una especie de tiranía de la métrica, y que van en contra de un juicio profesional. Aquí puedo citar, los procedimientos como el aseguramiento de calidad en la educación superior¹⁵, el ejercicio de Evaluación en Investigación¹⁶ y las “necesidades implícitas en la autoevaluación” de los colegios para la Oficina de Estándares en Educación del Reino Unido (OfSTED); todos ellos ilustran claramente ésta situación.

13 Wittel, A. “Towards a network society”. *Theory, Culture and Society*, 18, 51-76. 2001.

14 Wittel, A. 2001. Pg. 71.

15 Morley, L. *Quality and Power in Higher Education*, Open University Press, Maidenhead. 2003.

16 Broadhead, L.-A. and Howard, S. *The Art of Punishing: The Research Assessment Exercise and the Ritualisation of Power in Higher Education*, Education Policy Analysis Archives, 6. 1998.

Un efecto de segundo orden es que para muchos maestros el desempeño cambia la forma como ellos experimentan su trabajo y las satisfacciones derivadas del mismo - se distorsionan de esa forma, tanto su sentido de propósito moral como la responsabilidad para con sus estudiantes. La práctica pedagógica puede así volverse totalmente inauténtica y alienada. Los compromisos se sacrifican para mostrar a los otros. Pero la fuerza y la lógica del desempeño son muy difíciles de evitar. El poder hacerlo, en un sentido al menos, significa defraudarnos a nosotros mismos, a nuestros colegas y a nuestra institución. De esta forma las estructuras y las relaciones sociales se reemplazan por estructuras de la informática. Nos vemos así abrumados con responsabilidades para mostrar a otros lo que hacemos y si no lo hacemos caemos en peligro de ser juzgados como irresponsables. El desempeño es un sistema moral que nos subvierte y nos reorienta a sus propios fines. *“Aquí existen dos tecnologías en juego que nos torna sujetos gobernables – una tecnología de la agencia y una tecnología del desempeño”*¹⁷.

En todo lo anterior, el significado del profesionalismo, la noción o idea de *“ser profesional”* se reelabora y se reorienta tanto en los términos de las metas como de los compromisos. Perryman¹⁸ lo describe en un estudio de caso en una escuela de Northgate como un proceso de *“desprofesionalización”*. Esto es, *“la reinención de los profesionales, como unidades de recursos cuyo desempeño y productividad se mide constantemente mediante la auditoría y la evaluación, de tal forma que el profesional pueda ser mejorado en su desempeño”*¹⁹. Así, nos convertimos en unas unidades de recursos y actividades como parte de una *“economía del conocimiento”* y nos inscriben en unos procesos denominados en algunas ocasiones *“evaluaciones de 360” grados* – esto es, la evaluación de todos y por parte de todos. Estos son los nuevos espacios y visibilidades dentro de las cuales nosotros nos relacionamos entre sí y buscamos nuestro lugar, valor y necesidades. Esto no es otro aspecto que *“la tecnología de las estadísticas que crea la capacidad de asociar la realidad como un campo de gobierno”*²⁰.

17 Davies, B. and Petersen, E. B. Neo-Liberal discourse and the academy: the forestalling of (collective) resistance, *Learning and Teaching in the Social Sciences*, 2, 77-79. Davies and Petersen, 2005. Pg. 93.

18 Perryman, J. Panoptic performativity and school inspection regimes: disciplinary mechanisms and life under special measures *Journal of Education Policy*, 21, 147-161. 2006.

19 Shore y Wright 1999, Pg. 55.

20 Hunter, I. Assembling the School, In *Foucault and Political Reason: Liberalism, neo-liberalism and rationalities of government* (Eds, Barry, A., Osborne, T. and Rose, N.) UCL Press, London, 1996. Pg. 154.

Los regímenes de desempeño también generan nuevas clases de trabajo y por supuesto, existen nuevas profesiones de desempeño que se fincan en la autoridad y la aparente objetividad de disciplinas como la economía, la administración y la contabilidad o contaduría²¹. MacKinnin lo expresa, en palabras de M. Weber, como los “*especialistas sin espíritu*”. Mahony y otros autores²² alegan que la aplicación de ese conocimiento especializado en el campo educativo comprende un proceso de masculinización; el hecho de medir y de cuantificar requiere que los datos sean recogidos, recolectados, organizados y archivados de determinada manera, todo lo cual implica dinero y tiempo; esos son los costos de las transacciones del desempeño.

Nos exigen invertir una gran cantidad de nuestro tiempo en hacernos “*cuantificables*”, registrando e informando lo que hacemos, en lugar de hacerlo. Y por eso existen un conjunto particular de habilidades específicas que se deben adquirir, referidas a la presentación de los datos, de tal forma que hagamos lo mejor de nosotros mismos y nosotros nos volvamos un espectáculo. De esta forma nos volvemos transparentes pero vacíos, irreconocibles a nosotros mismos. “*Yo soy otro precisamente en el lugar donde yo espero ser yo mismo*”²³.

El asunto es que con esto parecería que nosotros debemos volvernos más medibles y cuantificables y no que seamos recordados por nuestros actos. La experiencia no significa nada, la productividad representa todo. Debemos conservar, cumplir con aquellos objetivos nuevos y diversos que nos colocamos a nosotros mismos en las reuniones y seminarios de evaluación; confesar, confrontar y enfrentar nuestras debilidades; asumir el desarrollo profesional apropiado y las oportunidades para hacer de nosotros mismos profesionales más productivos, asegurando lo que O’Flynn y Petersen denominan un “*ser objetivado*”²⁴ o lo que J. Gee define como una persona “*que se ha vuelto un portafolio de servicios*”²⁵. Así, cada vez más y más la personalidad de un individuo es considerada explícita y evaluable.

Todo lo anterior tiene su costo. El desempeño se inscribe en nuestros cuerpos y nuestras mentes y nos torna ansiosos, cansados, estresados y algunas veces nos enferma como le sucede al personaje de ficción académica de Sparkes²⁶ llamado Jim, o como el relato de la experiencia de Susan²⁷ que describe la política enfermiza de una universidad y las formas como algunos grupos académicos se han rendido con abyección al sistema y aparentemente funcionan (o no funcionan) en la forma como otros funcionan²⁸.

21 MacKinnon, D. Managerialism, governmentality and the state: a neo-Foucauldian approach to local economic governance, *Political Geography*, 19, 293-314. or is it Mac Kinnin. 2000. Pg. 2097.

22 Mahony, P., Hextall and Menter, I. Threshold assessment and performance management: modernizing or masculinizing teaching in England, *Gender and Education*, 16, 131-149. 2004.

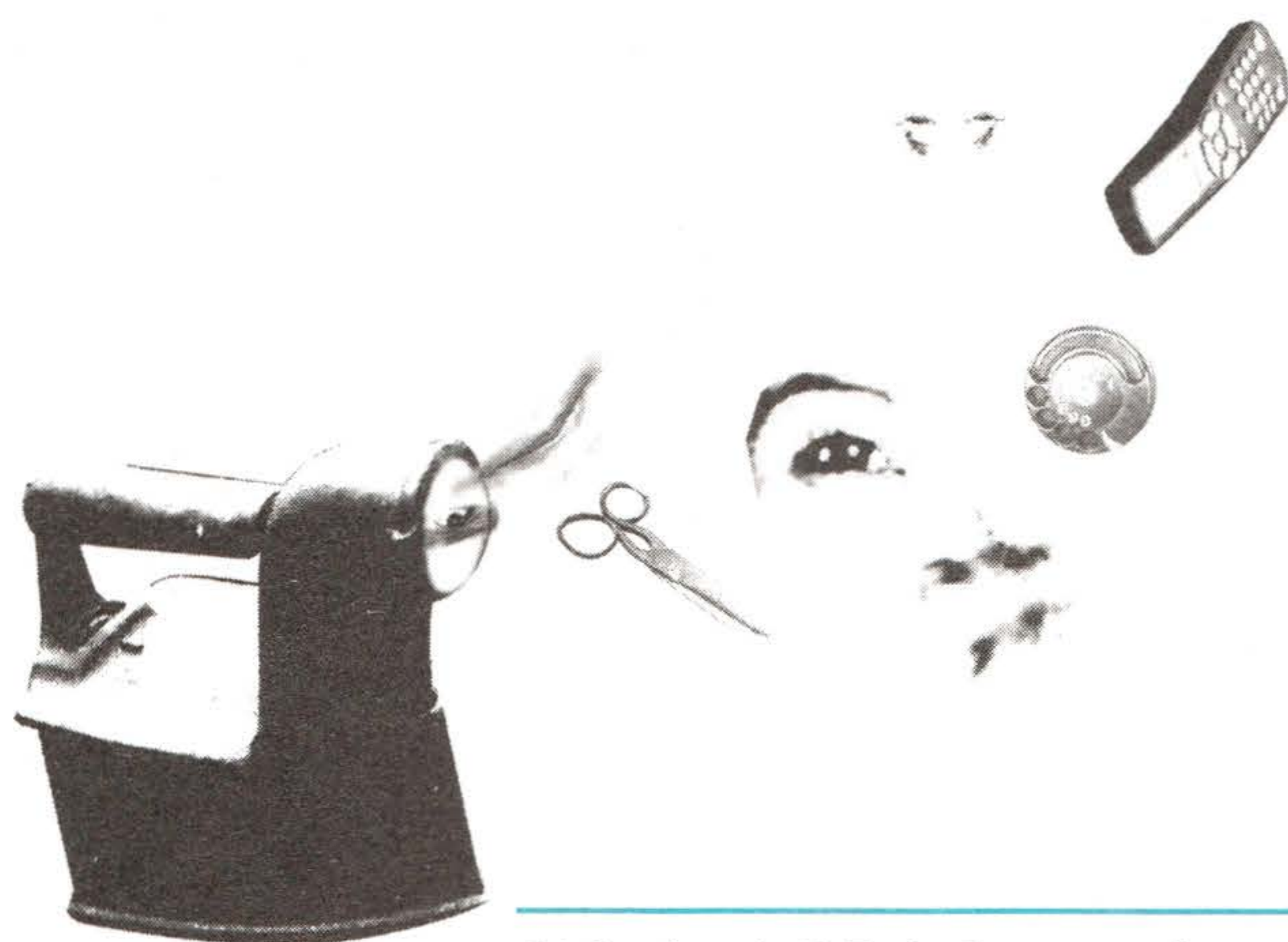
23 Butler, J. *Undoing Gender*, Routledge, New York and London. 2004. Pg. 15.

24 O’Flynn, G. and Petersen, E. B. The ‘good life’ and the ‘rich portfolio’: young women, schooling and neo-liberal subjectification, *British Journal of Sociology of Education*, 28, 459-472. 2007. Pg. 469.

25 Gee, J. New people in new worlds: networks, the new capitalism and schools, In *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures* (Eds. Cope, B. and Kalantzis, M.) Routledge, London. 1999.

Después de una reunión de tres horas (para discutir las publicaciones de los miembros del departamento con el vicerrector, Jim se sentía seco, vacío. Cuando caminó de regreso a su oficina vivió una serie de emociones, entre estas: rabia, miedo, desilusión, desamparo, confusión, vergüenza, inseguridad, ansiedad, desilusión: también sentía un poquito de orgullo por un trabajo bien hecho en lo que él había administrado para sacar lo más posible de su equipo, alcanzar el éxito a través del proceso por otro año más. Pero entonces se sintió cómplice, contaminado por el discurso de la administración y por sus negocios dentro de una ideología mundial; él había jugado el mismo juego, en los propios términos de ellos, no en sus propios términos. El había jugado un juego en el cual no creía, un juego que lo había hecho sentir desesperación, tristeza y una enfermedad interna

Jim trabaja sesenta horas a la semana y es aficionado a la bebida. Su médico familiar lo ha remitido a consulta con un siquiatra quien comenta que “durante los últimos cinco años lo que comenzó como un engaño, se estaba convirtiendo en una tormenta”. (A. C. Sparkes, 2007). El sentimiento de abandono de Jim surge parcialmente de su intento de cumplir y manejar simultáneamente las contradicciones entre las creencias y las expectativas²⁹ sin ningún recurso para acudir a otros. Bauman³⁰ la define como la privatización de la ambivalencia. La noción de desempeño aplicada al sector educativo no individualiza, sino que nos fragmenta y nos deja solos para luchar con nuestras dudas y nuestros miedos.



26 Sparkes, A. C. Embodiment, academics and the audit culture: A story seeking consideration, *Qualitative Research*, 7. 2007.

27 Canaan, J. A Funny thing happened on the way to the (European Social) forum: or how new forms of accountability are transforming academic's identities and possible responses. 2008.

28 Ver también: *Health Sociology Review Edición Especial, La salud en el trabajo: las heridas del neoliberalismo*, volumen 14, agosto 2005.

29 Acker y Feuerwerker 1997 citado por Dillabough 1999 Pg. 382 missing in bibliography.

30 Bauman, Z. *Modernity and Ambivalence*, Oxford: Polity Press. 1991. Pg. 197.

La Privatización

Ahora deseo referirme a la segunda dimensión de la política educativa contemporánea que choca directa e indirectamente con nuestra práctica, esta es la privatización. La privatización de distintos tipos afecta diversos aspectos de la educación pública; destaco dos formas de privatización inmersas en la política pública. En primer lugar, la privatización endógena. Esto es, la presencia de ideas, técnicas y prácticas del sector privado con la finalidad de que el sector público se convierta en un negocio y que sea percibido de ésta forma; incluye aspectos como la selección de funcionarios, la devolución de presupuestos, competencia, nuevas formas de administración, los contratos y la financiación competitiva, la administración por desempeño y la organización empresarial. En segundo lugar, la privatización exógena implica la apertura de la educación pública a la participación del sector privado dentro de un esquema de ganancia en el que el sector privado diseña, administra y presta los servicios de la educación pública. Esto también comprende la privatización de los programas de política y de la política misma a través de la consejería, la consultoría, las evaluaciones, la investigación, la redacción y la formulación de las políticas³¹.

Deseo destacar un aspecto clave que se refiere a las relaciones existentes entre la privatización y el desempeño. Por una parte el desempeño, como se señaló anteriormente, traduce la práctica pedagógica a resultados cuantificables: el trabajo, los procesos de la educación son representados y considerados como si fueran producto o resultado de mediciones. A los individuos y a las instituciones les es requerido mostrarse en formas que representan la educación y sus procesos como un producto estandarizado y cuantificable, como una base de valoración y de comparación.

A medida que esto sucede, surgen una serie de factores que se convierten en posibilidades: i) en primer lugar, los individuos y las instituciones pueden ser administradas a través de objetivos y puntos de referencia; ii) en segundo lugar, los individuos y las instituciones pueden ser recompensados diferencialmente en relación con su productividad en respuesta a los logros alcanzados. En el nivel individual esto se traduce en sistemas de desempeño relacionados con la nómina mensual, con las remuneraciones, los bonos y distintos tipos de incentivos³². Esta es “*la reinención de los profesionales por sí mismos como unidades de recursos cuyo desempeño y productividad deben ser continuamente auditados de tal manera que su desempeño pueda ser mejorado y aumentado*”. (Shore y Wright, Pág. 559); iii) es de destacar que en el nivel individual los empleados pueden ser contratados

31 Ball, S. J. *Education Plc: Understanding private sector participation in public sector education*, Routledge, London. 2007a.

32 Mahony, P., Menter, I. and Hextall. The emotional impact of performance-related pay on teachers in England, *British Educational Research Journal*, 30, 435-456. 2004b.

a partir de una serie de requisitos de logros; esto permite la amplia utilización de contratos a términos fijo, contratos individuales, y por lo tanto, el esquema conduce a una más amplia flexibilidad financiera. iv) las actividades de las instituciones y de las organizaciones educativas como un todo pueden ser registradas e informadas acorde con sus indicadores de desempeño

y pueden ser vertidas posteriormente en la forma de un contrato de prestación de servicios; v) una vez que los indicadores se incluyen en el contrato de trabajo de las organizaciones, el contrato puede ser extendido para ofrecerlo a nuevos proveedores, a costos fijos, con unas bases asociadas al desempeño y abierto. ¡De esa forma los servicios se privatizan en forma exógena!

Las Academias solicitan a los maestros que reduzcan en cincuenta por ciento el pago de sus licencias de maternidad

Las Academias administradas por patrocinadores de alto perfil les han solicitado a sus funcionarios que no firmen contratos en donde se presentan condiciones más estrictas, incluyendo bajar a la mitad la cantidad que se les paga durante las licencias de maternidad. La Unión Nacional de Maestros de Southwark al sur de Londres, urge a sus miembros con la finalidad para que no firmen estos contratos con las Academias patrocinadas por Ark, una organización de caridad (Absolute return for Kids). También se han criticado los contratos introducidos por las academias patrocinadas por Carpetright Entrepreneur Lord Harris de Peckham. El distrito de Southwark se ha convertido en una localidad donde paulatinamente dominan las Academias. En el año 2009 va a haber 8, de un total de 16 colegios secundarios en dicha situación. No existe por ahora sino un colegio comunitario. Una comparación de la política de la organización Ark y los contratos estándares, según lo muestra la Unión Nacional de Maestros (NUT), sugiere que la duración de la licencia de maternidad con pago total ha sido reducida de nueve a cuatro semanas. Los maestros son sometidos a un periodo de prueba de seis meses y las notas admonitorias escritas quedarán ahora vigentes en los archivos por más del doble del tiempo. A los maestros les es requerido trabajar cinco días extras al año³³

Las formas de contratación se han convertido poco a poco en un instrumento administrativo y reglamentario cada vez más importante. Son contratos

*relacionados con procesos mediante los cuales el gobierno dispone y presta servicios de educación de un volumen y cantidad significativa, a determinado precio, con un proveedor específico, por un tiempo determinado, donde los acuerdos entre el que financia y el que presta el servicio forman parte del contrato*³⁴

En la educación ya existe una amplia variedad de estos contratos en operación, lo que generalmente se denomina comercio externo o “outsourcing”. La mayor parte de estos se aplican a la prestación de servicios denominados “duros” entre los que se encuentran, por ejemplo, los servicios de alimentación y cafetería, mantenimiento y aseo, conectividad, vigilancia y seguridad y mantenimiento; pero también existen muchos ejemplos de servicios denominados “suaves”, contratados por fuera de las instituciones. En lo que se refiere a los servicios de atención infantil, parte de las catorce directivas locales han sido contratadas con proveedores privados y dos fueron adscritas a autoridades locales. Estos contratos normalmente generan preocupaciones serias respecto al desempeño y capacidad de las autoridades locales así como de las capacidades identificadas en la Oficina de Estándares en Educación del Reino Unido (OfSTED) y en las subsecuentes “recomendaciones” hechas por consultores

(como PriceWaterhouse Coopers en muchos casos) al entonces Departamento de niños, escuelas y familias (DfES)³⁵ y las negociaciones entre las autoridades educativas y DfES acerca de acciones remediales adecuadas. Los consultores también redactan los contratos mediante los cuales se va a prestar el *outsourcing* y actúan como intermediarios en la consejería a autoridades locales respecto a las entidades a quienes le van a asignar los contratos.

Cuatro escuelas inglesas oficiales (tres de ellas localizadas en Surrey) han firmado contratos con compañías privadas; dos son administradas por una compañía denominada 3Es, recientemente adquirida por GEMS (General Education Management Systems) – una empresa administradora de servicios educativos y de salud localizada en Dubai- que recientemente también adquirió una cadena de escuelas inglesas privadas. Otra de las escuelas concesionadas en Inglaterra era administrada por North Anglia. Pero, el ejemplo más reciente que inició su operación en septiembre de de 2007 es el de un contrato de tres años para administrar una escuela en Salisbury en Enfield, entregada a EdisonSchools UK, una subsidiaria de US Edison Corporation. Parte del pago de la compañía se va a calcular a partir de los mejores puntajes que alcancen los alumnos en las pruebas para secundaria, GCSES³⁶, que son las pruebas nacionales para los chicos de 14 años. La administración de la Edison la dirige Trevor Averre-Beeson, antiguo director de la escuela Islington

34 Patrinos, H. A. Education Contracting: Scope for Future Research, In Mobilizing the Private Sector for Public Education co-sponsored by the World Bank, Kennedy School of Government, Harvard University. 2005. Pg. 2-3.

35 DfES: Department for Children, schools and families. Es el Departamento para niños, escuelas y familias. Ver. <http://www.dcsf.gov.uk/index.htm>. octubre 30 2008.

36 GCSEs: General Certificate of Secondary Education. Certificado General de Educación Secundaria.



Green en el norte de Londres. En el año 2003 la compañía Edison administró una cuarta parte de los 417 contratos de concesión en los Estados Unidos, con 132.000 estudiantes en 20 Estados³⁷. Aquí, la ganancia es impuesta a la diferencia, si ésta puede ser lograda entre la financiación del contrato y los costos de la prestación del servicio.

DISUELVAMOS y venda los pedazos que le queden al que presente la mejor oferta. Este es el plan de gobierno para algunos de los 44 establecimientos de investigación financiados en el sector público. Semejante sombra, tan negra y oscura cubre con sus alas organizaciones como el British Geological Survey, el Institute for Food Research y el Transport Research Laboratory. A medida que se acercan las elecciones generales yo predigo que nosotros vamos a escuchar en el futuro próximo muchas propuestas similares y acerca de los efectos desastrosos de los que el IPMS (Institute of Public Managers and Specialists) denomina “la cultura de los contratos”. Y el clamor va a llegar no solamente por parte de aquellos científicos empleados por los institutos de investigación afectados sino también por parte de las comunidades locales donde estas instituciones de investigación representan los empresarios que generan mayor empleo. Por ejemplo, el National Physical Laboratory es el más grande empleador en la localidad de Teddington³⁸

Sin embargo, no podemos asumir que los contratos siempre funcionan acorde con las intenciones de los mismos, tal como lo ilustra A. Gray³⁹ quien ejemplifica su discusión acerca de la administración del desempeño en los Comité Empresariales y de Entrenamiento. Sus ejemplos demuestran cómo “la preocupación por los indicadores cuantitativos y las metas cuantitativas en la cultura de los contratos conduce a unos resultados perversos” (Pág. 353). Estas perversidades las denomina “el fetichismo de las metas”, esta es “una preocupación con metas que amenazan quedar alejadas de los propósitos sociales de las políticas a riesgo” (Pág. 353). Un ejemplo más bien trágico de ésta situación es evidente en el sistema de salud de los Estados Unidos cuando se dan a conocer al público las tasas de morbilidad como una medida de calidad y como una fuente de información para los clientes. Esto ha llevado a una situación en la cual algunos pacientes no pueden acceder a un cirujano que los opere porque simplemente pertenecen a un grupo de alto riesgo. En efecto, aquellos más enfermos no tienen acceso a un tratamiento. El fetichismo también puede salpicar aquellos comportamientos oportunistas y el darle mayor preponderancia al desempeño.

37 Saltman, K. J. *The Edison Schools: Corporate Schooling and the Assault on Public Education*, Routledge, New York. 2005.

38 Thistle diary; *La cultura del contrato y las conexiones de redes*. Más comentarios de Westminster, por Tam Dalyell, Enero de 1997. Tomado de la edición impresa del *New Scientist*.

39 Gray, A. *Contract Culture and target fetishism: the distortive effects of output measures on local regeneration programmes*, *Local Economy*, 11, (4), 343-357. 1997.

Además de que se han presentado acusaciones a la Edison de que ha manipulado los informes sobre las pruebas, la empresa también ha sido acusada de promover trampas en las mismas pruebas; este escándalo surgió en el invierno de 2002 cuando el diario Wichita Eagle, informó que, en entrevistas con antiguos profesores de la empresa Edison, cuatro de ellos, de un total de siete afirmaron haber sido inducidos por parte de la empresa para “hacer todo lo que fuera posible para asegurar que los estudiantes tuvieran éxito en las pruebas estándares, con situaciones como por ejemplo, ignorar el límite de tiempo, leer en voz alta las preguntas en una prueba de comprensión de lectura, y en algunos casos, corregir las respuestas durante el mismo examen”⁴⁰

Los contratos ejercen una reformulación de la cultura y estructura del gobierno y de las relaciones de servicio así como de los compromisos de los empleados de los servicios públicos. En el corazón de esto pervive un proceso de desagregación y de individualización, tanto del gobierno de estos institutos como de las relaciones de servicio que cada vez más están paulatinamente mayormente “concebidas como una serie de contratos en cascada que asocia a los rectores con los agentes prestadores de servicios”⁴¹. Las concepciones colectivas de aquellos que se denominan “valores públicos genuinos” (A. Yeatman, 1996) son desplazadas en su totalidad. El contrato social dentro del cual un profesional trabaja por el interés público se reemplaza por las relaciones comerciales entre el educador, el cliente y el empleador. Se presenta así “un abandono de cualquier noción de un cuerpo político” (287) – y sin embargo es solamente en relación a

esta idea que el profesionalismo de los funcionarios del estado adquiere sentido. El cuerpo político es reemplazado por lo que Foucault⁴² denomina “la sociedad mercantil”, la cual está representada como una asociación contractual de sujetos aislados jurídicamente”. Vincent Jones la ha definido como una nueva forma de gobierno. Este nos sugiere que los contratos adquieren tres formas, a saber: administrativa, económica y de control social, y que “cada una asegura una intención deliberada del estado para estructurar el comportamiento social . . . a través de arreglos reglamentarios que aprovechan las normas del contrato para alcanzar determinados propósitos de la política pública”⁴³.

Las formas contractuales y jurídicas también se han extendido a todo lo largo del proceso educativo. Esta es una precondition de la economía del conocimiento, o lo que Lyotard llama “la mercantilización del conocimiento”⁴⁴. El conocimiento ya no se legitima mediante las grandes narrativas de la especulación y de la emancipación (Pág. 38) si no, más bien, en la pragmática de la “optimización”, -esto es, en la creación de habilidades o de ganancias, más que en la construcción de ideales. Esto lo resume adecuadamente Lyotard en el hecho de que se da un cambio de la pregunta sobre lo que “es lo verdadero” y lo que “es justo” por aquella de lo que “es útil, vendible y eficiente”. Y aquello con lo que se podría contar como el conocimiento que vale la pena, está determinado por la persona que utilice dicho conocimiento. Es más,

40 Saltman, 2005. Pg. 73-74.

41 Yeatman, A. The New Contractualism: Management Reform or a New Approach to Governance?, In New Ideas, Better Government(Eds, Davis, G. and Weller, P) Allen and Unwin, St Leonards, Australia. 1996. Pg. 287.

42 Foucault M, op. Cit. 1979. Pg. 194.

43 Vincent-Jones, 2006. Pg. vii-viii.

44 Lyotard, J.-F. The Postmodern Condition: A Report on Knowledge, Manchester University Press, Manchester. 1984. Pg. 51.

el “*paradigma mercantil*”, como lo llama D. O’ Sullivan “*instrumentaliza la solidaridad en su constitución y en su construcción, y luego trabaja para erosionarla donde sea que ella pudiese persistir.*”⁴⁵.

Entonces, de nuevo, se presentan en estas privatizaciones transformaciones prácticas y morales. Las reformas privatizadoras transforman lo que es importante, valioso y necesario en educación y la forma de mercado, como nuevo paradigma de la política, representa un nuevo ambiente moral tanto para consumidores como para los productores. Dentro de este nuevo ambiente moral las escuelas, universidades y colegios- sus directivos y estudiantes- han sido inducidos a una “*cultura del interés individual*”⁴⁶. Para los directivos, el interés individual se manifiesta en términos de sobrevivencia. Esta orientación aumenta y en ocasiones predomina hacia el bienestar interno de la institución y de sus miembros mientras se deja de lado la preocupación sobre asuntos generales tanto sociales como educativos dentro de la “*comunidad*”. K. J. Saltman⁴⁷ considera que la hegemonía del mercado y los incentivos representados

en ganancias están desplazando la lucha por los valores, que representa una condición esencial de democracia. Lo que observamos es una especie de colapso de las fronteras entre las esferas morales, lo que deviene en una ruptura de los límites entre las determinaciones públicas y las privadas y entre los bienes y las oportunidades sociales.

El sector privado se encuentra actualmente enraizado en el corazón y nervios de los servicios educativos estatales en todos los niveles y, entretejido con los negocios de la vida cotidiana y de los procesos de decisión, el desarrollo de la infraestructura, la preparación de inteligencia y la prestación de servicios⁴⁸. La privatización se encuentra también enraizada en el corazón y nervios de las instituciones de educación oficiales a medida que el desempeño, la competencia, la elección, los comportamientos empresariales y de maximización financiera se inmiscuyen en la práctica cotidiana.

45 O’Sullivan, D. Cultural Politics and Irish Education since the 1950s: Policy Paradigms and Power, Institute of Public Administration, Dublin. 2005. Pg. 230.

46 Morley, L. Quality and Power in Higher Education, Open University Press, Maidenhead. 2003.

47 Saltman, K. J. Collateral Damage: Corporatizing public schools - A threat to democracy, Rowan and Littlefield, Lanham: Maryland. 2000.

48 Ball, S. J. Privatising Education, Privatising Education Policy, Privatising Educational Research: network governance and the ‘competition state’. The Routledge Lecture, In British Educational Research Association, London. 2007b.

El Estado

El elemento final en el conjunto de relaciones e interrelaciones entre las agencias, los actores y los procesos de reforma es el estado. Las transformaciones dentro de las instituciones públicas estatales y la participación de los proveedores privados en la prestación de los servicios y políticas públicas se relacionan y forman parte de modificaciones más generales en la forma y modalidades del estado – tanto en su imagen al público como en su funcionamiento. A medida que el estado contrata más, aumenta la forma como él *contrata* (de allí la reducción del tamaño de las burocracias centrales del estado). Como resultado, los procesos de la política actúan en espacios paralelos y abarcan a todas las instituciones estatales y de sus límites jurisdiccionales- comprendiendo agencias, alianzas, consultorías y servicios contratados. Esta es una transformación hacia un estado poli céntrico – una transformación que representa un cambio de la noción de gobierno estatal a la de control privado, y una transformación “*en el centro de gravedad alrededor del cual se mueven los ciclos de la política pública*”⁴⁹.

Los actores voluntarios, tanto públicos como privados actúan a manera de catalizadores que resuelven los problemas sociales y de la comunidad y de cuya acción resultan transformaciones en los límites entre el estado y la sociedad civil. Una nueva forma de “*control experimental y estratégico*” se promueve a partir de las relaciones de redes dentro de nuevas comunidades de política. Ello acarrea la transformación de un control del estado por una “*dirección del estado*”⁵⁰ como un medio para administrar y coordinar las funciones del mismo. Pero ésta no es una transformación total de uno hacia el otro, ni una renuncia a formas de control estatal, pero sí representa el abandono de diferentes mecanismos de poder al menos en algunos campos de la actividad. J. Newman⁵¹ explica que este tipo de control privado “*representa un dominio competitivo y complejo: uno en el cual las múltiples formas de conocimiento y de poder interactúan, y en la cual múltiples narrativas, consideraciones y expectativas dan cuerpo a la acción social y guían la toma de decisiones*”. El estado no es de ninguna manera totalmente impotente en estas condiciones, pero para poder cumplir sus fines depende ahora de un conjunto de actores de política tanto privados como públicos. Ello no implica que el estado renuncie a sus capacidades de orientar y de coordinar la política, no es una situación “*de vacío total*” para el estado, sino más bien, representa una nueva modalidad de poder estatal, de las agencias y de la acción social, y ciertamente significa una nueva forma de estado.

49 Jessop, B. The rise of governance and the risks of failure”. International Social Science Journal. 50 (155), 29-45. 1998. Pg. 32.

50 Zambeta, E. Modernisation of Educational Governance in Greece: from state control to state steering, European Educational Research Journal, 1, 637-655. 2002.

51 Newman, J. Modernising Governance: New Labour, Policy and Society, Sage, London. 2001. Pg. 30.

Lo que algunos autores han denominado específicamente “vacío institucional” creado por la disolución de los sistemas administrativos, ha sido reemplazado por sistemas de desempeño y de rendición de cuentas que dan marco, regulan y orientan las nuevas “autonomías” otorgadas a las agencias de política. Ello conduce a momentos contradictorios de centralización y descentralización. El control privado toma la forma de “centros de cómputo” – ejerciendo su influencia desde la distancia – a manera de “nodos clave donde la información se compara, se combina y se consolida”⁵². Esta situación deriva en lo que Berstein⁵³ denomina “centralismo descentrado” y lo que Richards y Smith⁵⁴ caracterizan como “el estado postmoderno”, que adquiere la forma de aquello que permanece “junto y unido pero débilmente consolidado en conjuntos multiorganizacionales”, construido por lo que, Kickert et al, llaman “conjuntos multiorganizacionales débilmente unidos, y emparejados”⁵⁵ pero el cual es dependiente, flexible, algo difuso pero orientado hacia el centro. La política “se construye” en nuevos y numerosos sitios, “unida o integrada a partir de las alianzas y la búsqueda de los resultados económicos y sociales”⁵⁶. Mientras la búsqueda se hace más complicada a través de una “red intrincada” de nodos de política, el “ejecutivo central” retiene una presencia sustancial en autoridad y coordinación sobre

la política⁵⁷ y en algunas áreas, especialmente en la educativa, ello ha alcanzado mayor preponderancia respecto a “la capacidad de proyectar su influencia y asegurar sus objetivos mediante la movilización de los recursos de poder de socios o stakeholders con influencias”.⁵⁸

Esta nueva forma de gobernabilidad funciona tanto en las estructuras y como en el contenido de las instituciones del sector público. Ambas integran, patrocinan y construyen cortapisas y divulgan las narrativas gemelas empresariales y administrativas – las cuales son extractadas y “vendidas” (mediante la asesoría y la consultoría como “programas de mejoramiento”) por parte del sector privado⁵⁹. La nueva gobernabilidad se presenta a su vez, discursiva y estratégica y mientras que el discurso permanece en el nivel abstracto; este discurso posee la habilidad simultánea de ordenar y reordenar, formar y reformar, posicionar e identificar lo que sea y a quien sea que exista dentro de su campo. Dicho control adquiere una “habilidad enorme y digna de temor”. Los regímenes de las organizaciones profesionales se ven desplazados por los regímenes empresariales. En los “entornos” profesionales de conocimiento especializado sobrevienen rupturas, mientras que el profesionalismo es relegado a una “existencia opaca y precaria”. Es posible

52 Latour, B. Science Action: How to follow scientist and engineers trough society. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1987. Pg. 237-240.

53 Berstein. 1996. Pg. 12

54 Richards y Smith. 2000. Pg. 28-36

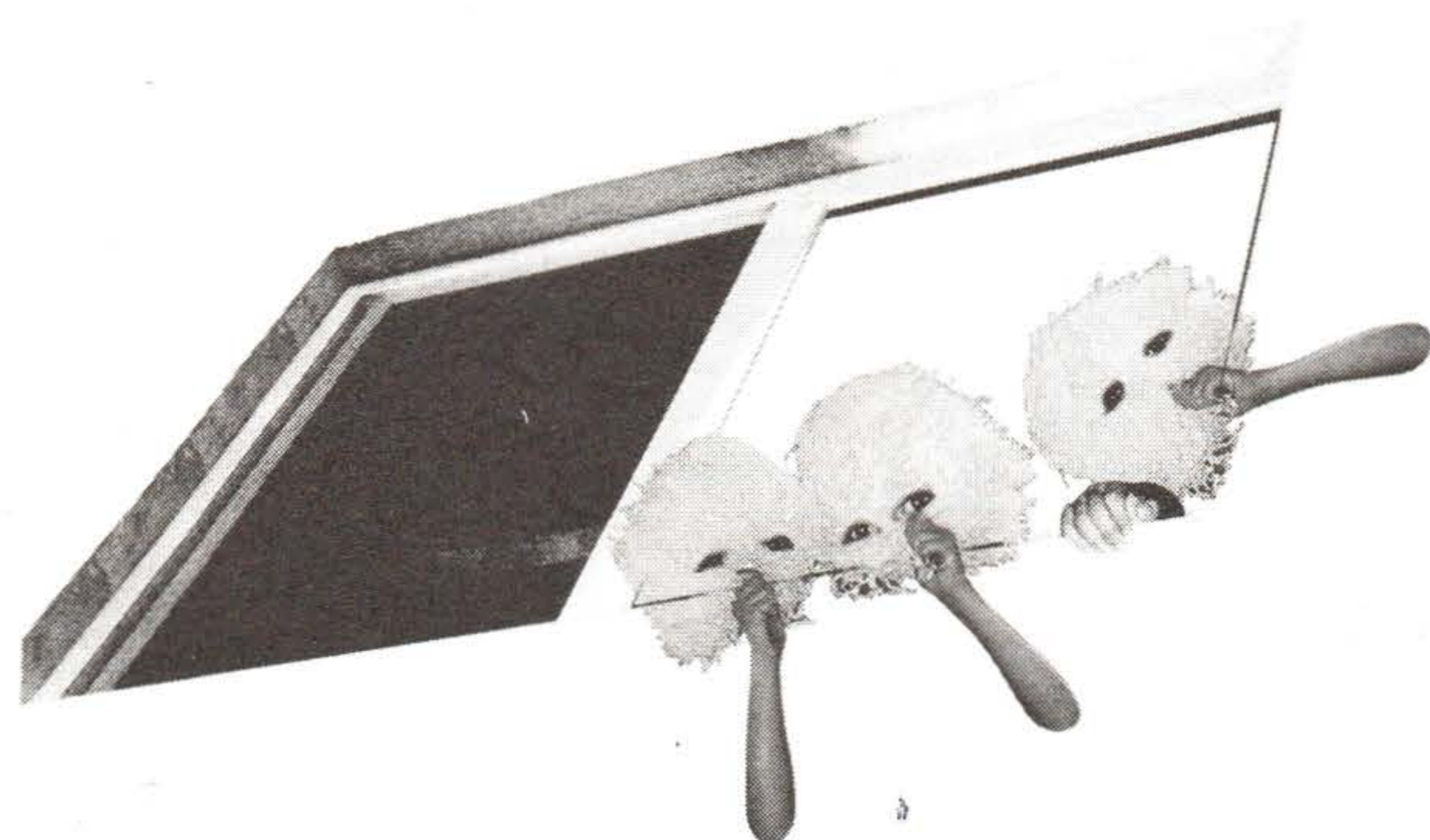
55 Kickert et al 1997.

56 Mackenzie y Lucio 2005.

57 Marinetto 2003.

58 Jessop Op. Cit. Pg. 199 .

59 Ver Ball S 2007b.



que se produzca un “nuevo” profesionalismo, descrito por Rose como una “reconfiguración de la experiencia y tradición política, una nueva forma de responsabilizar a los expertos en relación con las exigencias a ellos, más que a sus propios criterios de verdad y competencia”⁶⁰. Al extremo de que esta nueva responsabilidad es tomada en forma seria cuando los propósitos sociales, políticos y económicos del estado se reproducen dentro de los compromisos, escogencias y obligaciones – conducta de los actores individuales de las instituciones del sector público. Estos nuevos profesionales actúan prudentemente y de forma innovadora para de ésta forma proteger y aumentar los intereses de su organización – para alcanzar metas, para maximizar su ingreso y para competir efectivamente dentro de los nuevos mecanismos del mercado que promueven la competencia entre unas y otras instituciones estatales.

La administración y los esquemas empresariales también representan medios para introducir innovaciones prácticas y nuevas sensibilidades en áreas de la política educativa consideradas como resistentes a la transformación y renuentes a asumir riesgos. En forma más general, las empresas “ponen a prueba” y diseminan como “buenas prácticas” aquellas condiciones (estratégicas y discursivas) de un sistema educativo “post-bienestar” en el cual el estado contrata y hace seguimiento pero no presta los servicios educativos, creando de esta forma nuevas oportunidades de ganancias para el sector privado. A través del lanzamiento de las tecnologías del desempeño, la administración y el mercado, el estado actúa como un “agente de mercancías”, tornando a la educación en una mercancía dentro de un esquema contractual, “recalibrando a las instituciones” para homologarlas a las empresas, creando condiciones económicas y extraeconómicas dentro del sector público, de tal forma que los negocios puedan funcionar.

Los maestros- sujetos de reforma

La concatenación de los procesos de transformación señalados aquí, tal como he tratado de enfatizarlo, no representan solamente un conjunto de transformaciones estructurales y técnicas en la prestación de los servicios públicos sino que también representan transformaciones potenciales profundas en el significado del trabajo en el sector público y en las subjetividades de los trabajadores del sector público; aunque de hecho, una amplia variedad de posiciones subjetivas pueden ser interpoladas dentro de estas transformaciones. De manera crucial, para los maestros esto comprende “la sustitución de ciertas normas como aquellas referidas al servicio y dedicación por otras como aquellas de competencia, calidad y demanda del consumidor” (Rose, 1996 pg 56). Nos vemos redefinidos como agentes “autónomos” pero “calculadores”. Nos convierten en productivos. La deliberación y el juicio ya no representan un valor en la nueva situación – excepto cuando se aplica al bienestar comercial. Nuestras obligaciones contractuales, la supervivencia dentro del mercado y el logro de unas metas representan la base de la “responsabilidad profesional”. Sin embargo, en la práctica, los asuntos no son tan claros. Existe un choque entre el viejo y el nuevo profesionalismo, ejemplificado por los actores como individuos. Se nos ofrece la opción de luchar con nuestros dilemas y dificultades que comprenden intereses organizacionales que han sido impuestos y que van dirigidos contra las obligaciones con nuestros estudiantes y “antiguos” compromisos como la igualdad, la equidad y la academia.

Nuestras luchas son angustiantes y debilitadoras, poseen un costo para el bienestar mental y físico, tal como lo documenta Perryman (2007). Para algunos, la incapacidad de reconciliar las distintas formas de responsabilidad conduce a que algunos maestros abandonan la enseñanza y buscan su equilibrio personal en otro lugar. De forma más general, en estas organizaciones se presenta un potencial constante de conflictos – muchos alrededor de procedimientos –entre los administradores empresariales recién empoderados- y aquellos a quienes ellos exigen pedirles cuentas. Los pequeños actos de resistencia y los momentos de capitulación o compromiso tienden a contribuir a procesos de incertidumbre y agotamiento que desempeñan su papel para borrar los principios y cambiar los pedazos de subjetividades sin drama alguno. Simultáneamente, vemos nuevos personajes comienzan a enseñar, muchos de ellos “sin obstrucciones” hacia las subjetividades del viejo o del antiguo orden. Aquí no existe una simple lógica de dominación. Este régimen de mediciones ofrece oportunidades para el profesional, un sentido de logro y de triunfo, de sentirse feliz y cansado, en razón de las recompensas monetarias. M. Foucault afirma que “en mi concepto, no todo es malo, pero todo es peligroso⁶¹”. Es más, existen, para algunos, espacios frágiles que pueden ser defendidos, y surgen en ocasiones, oportunidades para reafirmar aquellas antiguas “verdades”.

61 Foucault, M. The Subject and Power: afterword to, In Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics (Eds, Dreyfus, H. and Rabinow, P.) University of Chicago Press, Chicago. 1983. Pg. 232.



Si existen cosas que vale la pena defender dentro del antiguo régimen del servicio público, y claramente no todo es defendible, un componente de dicha defensa debe ser la comprensión adecuada de las relaciones de poder dentro de las cuales nos encontramos inmersos y que estructuran nuestro presente. Dicho entendimiento implica comprender la forma en la cual las técnicas y tácticas de agotamiento se conjugan con una configuración ascendente de las relaciones del poder en una identidad de relaciones entre los elementos. Pero, también es necesario apreciar las inconsistencias y ambigüedades dentro de los campos y discursos sociales que establecen esta identidad en la práctica. Y mientras necesitamos comprender la forma como estos elementos y sus relaciones nos afectan y nos motivan a trabajar más en diversas formas, también considero que debemos apoyarnos firmemente en la concepción de que nosotros no somos ninguna de esas cosas que hacemos, pensamos o deseamos ahora⁶². Esta es pues, mi invitación crítica a pensar de forma diferente.

62 Utilizó una paráfrasis de F. Nietzsche "We are none of the things we now do, think or desire". Nietzsche, F. (1983), *Untimely Meditations*, Cambridge: Cambridge University Press.

Bibliografía

- Ball, S. J. *Education Plc: Understanding private sector participation in public sector education*, Routledge, London. 2007a.
- Ball, S. J. *Privatising Education, Privatising Education Policy, Privatising Educational Research: network governance and the 'competition state'*. The Routledge Lecture, In British Educational Research Association London. 2007b.
- Baumann, Z. *Modernity and Ambivalence*, Oxford: Polity Press. 1991.
- Bernstein, B. *Pedagogy Symbolic Control and Identity*, Taylor and Francis, London. 1996.
- Broadhead, L.-A. and Howard, S. *The Art of Punishing: The Research Assessment Exercise and the Ritualisation of Power in Higher Education*, Education Policy Analysis Archives, 6. 1998.
- Butler, J. *Undoing Gender*, Routledge, New York and London. 2004.
- Campbell, C., Evans, J., Askew, S., Hughes, M. and McCallum, B. *Evaluation of Education Partnership Boards*, Institute of Education, University of London, London. 2004.
- Canaan, J. *A Funny thing happened on the way to the (European Social) forum: or how new forms of accountability are transforming academic's identities and possible responses*. 2008.
- Davies, B. and Petersen, E. B. *Neo-Liberal discourse and the academy: the forestalling of (collective) resistance*, Learning and Teaching in the Social Sciences, 2, 77-79. 2005.
- Davies, B. and Petersen, E. B. *Neo-Liberal discourse and the academy: the forestalling of (collective) resistance*, Learning and Teaching in the Social Sciences, 2, 77-97. 2005.
- Dillabough, J.A. 'Gender politics and conceptions of the modern teacher: women, identity and professionalism'. *British Journal of Sociology of Education*, 20, 373-94. 1999.
- Falk, C. 'Sentencing learners to life'. *Theory, Technology and Culture*, 22, 19-27. 1999.
- Foucault, M. *Discipline and Punish*. Harmondsworth: Penguin. 1979.
- Foucault, M. *The Subject and Power: afterword to, In Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics* (Eds, Dreyfus, H. and Rabinow, P.) University of Chicago Press, Chicago. 1983.
- Gee, J. *New people in new worlds: networks, the new capitalism and schools*, In *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures* (Eds, Cope, B. and Kalantzis, M.) Routledge, London. 1999.
- Gray, A. *Contract Culture and target fetishism: the distortive effects of output measures on local regeneration programmes*, *Local Economy*, 11 (4), 343 - 357. 1997.
- Hunter, I. *Assembling the School*, In *Foucault and Political Reason: Liberalism, neo-liberalism and rationalities of government* (Eds, Barry, A., Osborne, T. and Rose, N.) UCL Press, London. 1996.
- Jessop, B. *The rise of governance and the risks of failure*. *International Social Science Journal*, 50 (155), 29-45. 1998.

- Kickert, W. J. M., Klijn, E. H. and Koppenjan, J. F. M. Managing networks in the public sector: Findings and Reflections, In *Managing Complex Networks: Strategies for the Public Sector* (Eds, Kickert, W. J. M., Klijn, E. H. and Koppenjan, J. F. M.) Sage, Thousand Oaks: CA. 1997.
- Latour, B. *Science in Action: How to follow scientist and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1987.
- Leys, M. (2001) *Market-Driven Politics*, Verso, London.
- Lyotard, J.-F. *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*, Manchester University Press, Manchester. 1984.
- MacKinnon, D. Managerialism, governmentality and the state: a neo-Foucauldian approach to local economic governance, *Political Geography*, 19, 293-314. 2000.
- MacKinnon, D. Managerialism, governmentality and the state: a neo-Foucauldian approach to local economic governance, *Political Geography*, 19 (3), 293- 314. 2000.
- Mahony, P., Hextall and Menter, I. Threshold assessment and performance management: modernizing or masculinizing teaching in England, *Gender and Education*, 16, 131-149. 2004a.
- Mahony, P., Menter, I. and Hextall The emotional impact of performance-related pay on teachers in England, *British Educational Research Journal*, 30, 435-456. 2004b.
- Mackenzie, R. and Lucio, M.M. 'The realities of regulatory change: beyond the fetish of deregulation'. *British Journal of Sociology*, 39, 499-314. 2005.
- Marinetto, M. 'Governing beyond the centre: a critique of the anglo-governance school'. *Political Studies*, 51, 592-608. 2003.
- Morley, L. *Quality and Power in Higher Education*, Open University Press, Maidenhead. 2003.
- Newman, J. *Modernising Governance: New Labour, Policy and Society*, Sage, London. 2001.
- Nietzsche, F. *Untimely Meditations*, Cambridge: Cambridge University Press. 1983.
- O'Flynn, G. and Petersen, E. B. The 'good life' and the 'rich portfolio': young women, schooling and neo-liberal subjectification, *British Journal of Sociology of Education*, 28, 459-472. 2007.
- O'Sullivan, D. *Cultural Politics and Irish Education since the 1950s: Policy Paradigms and Power*, Institute of Public Administration, Dublin. 2005.
- Patrinos, H. A. *Education Contracting: Scope for Future Research*, In *Mobilizing the Private Sector for Public Education* co-sponsored by the World Bank, Kennedy School of Government, Harvard University. 2005.
- Perryman, J. Panoptic performativity and school inspection regimes: disciplinary mechanisms and life under special measures *Journal of Education Policy*, 21, 147-161. 2006.
- Perryman, J. *Inspection and Emotion*, Cambridge *Journal of Education*, 37, 173-190.
- Power, M. *The audit explosion*. London: Demos. 2007. 1994.
- Richards, D. and Smith, M.J. *Governance and public policy in the United Kingdom*. Oxford: Oxford University Press. 2002.

Rose, N. Governing “advanced” liberal democracies, In Foucault and Political Reason: Liberalism, neo-liberalism and rationalities of government(Eds, Barry, A., Osborne, T. and Rose, N.) UCL Press, London. 1996.

Saltman, K. J. Collateral Damage: Corporatizing public schools - A threat to democracy, Rowan and Littlefield, Lanham: Maryland. 2002.

Saltman, K. J. The Edison Schools: Corporate Schooling and the Assault on Public Education, Routledge, New York. 2005.

Shore, C. and Wright, S. Audit Culture and Anthropology: Neo-liberalism in British Higher Education, El desempeño, la privatización, los profesionales de la educación y el estado. The Journal of the Royal Anthropological Institute, 5, 557-575. 1999.

Slater, D. and Tonkiss, F. Market Society, Polity Press, Cambridge.2001.

Sparkes, A. C. Embodiment, academics and the audit culture: Astory seeking consideration, Qualitative Research, 7. 2007.

Strathern, M. ‘Improving ratings: audit in the British university system’. European Review, 5, 305 - 21. 1997.

Vincent-Jones, P. The new public contracting: regulation, responsiveness, relationality. Oxford: Oxford University Press. 2006.

Walzer, M. Spheres of Justice: a defence of pluralism and equality, Martin Robertson, Oxford.1984.

Wittel ,A. ‘Towards a network sociality’. Theory, Culture and Society, 18, 51-76. 2001.

Yeatman, A. The New Contractualism: Management Reform or a New Approach to Governance?, In New Ideas, Better Government(Eds, Davis, G. and Weller, P.) Allen and Unwin, St Leonards, Australia. 1996.

Zambeta, E. Modernisation of Educational Governance in Greece: from state control to state steering, European Educational Research Journal, 1, 637-655. 2002.

