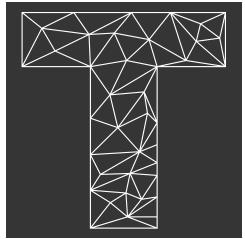


Fotografía:
ChatGPT + DALL·E (IA)



Educación inclusiva y gobernanza escolar: Discursos, tensiones y realidades

Camila Andrea Hernández Castillo & Marco Tulio Cárdenas Forero



Educación inclusiva y gobernanza escolar: Discursos, tensiones y realidades¹

**Inclusive education and school governance:
Discourses, tensions, and realities**

Revista Trama
Volumen 14, número 2
Julio - Diciembre 2025
Páginas: 61-84
ISSN: 1659-343X
<https://revistas.tec.ac.cr/trama>

Camila Andrea Hernández Castillo²
Marco Tulio Cárdenas Forero³

Fecha de recepción: 5 de marzo, 2025
Fecha de aprobación: 13 de noviembre, 2025

Camila Andrea Hernández Castillo; Marco Tulio Cárdenas Forero (2025). Educación inclusiva y gobernanza escolar: Discursos, tensiones y realidades. *Trama, Revista de ciencias sociales y humanidades*, Volumen 14, (2), Julio-Diciembre, págs. 61-84

DOI: <https://doi.org/10.18845/tramarcsh.v14i2.8323>

¹Artículo de reflexión derivado de los avances de las tesis doctorales tituladas, “Reconocimiento de la pluralidad de la persona Sorda en instituciones públicas bilingües y biculturales en Bogotá” desarrollada en el doctorado en Lenguaje y Cultura de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC y “Educación Inclusiva en la Escuela pública Colombiana 1960-1980”, adelantada en el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA CADE UPTC, estudios que convergen en la inclusión como un discurso permanente en la escuela, pero que difieren en sus formas de comprensión.

²Candidata a Doctora en Lenguaje y Cultura Estudiante del Doctorado del mismo nombre de la UPTC. Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Profesora de la secretaría de educación de Bogotá; docente catedrática de la Universidad del Bosque y la Universidad del Tolima (IDEAD). Grupo de investigación “Historia de las Disciplinas Escolares” de la Universidad del Tolima.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6363-2329>

³Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación en RUDECOLOMBIA - Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Profesor en la Secretaría de Educación de Bogotá. Profesor en la Universidad del Tolima Abierta y a Distancia (Idead), Ibagué, Colombia. Miembro del grupo de la Universidad del Tolima. Líneas de investigación educación, pedagogía, saberes escolares, disciplinas escolares, historia de la educación, diversidad e inclusión; Cárdenas Forero, Ó, Cárdenas Forero, M y Hernández Castillo, C. (2021). La historia del saber artístico en la escuela pública Colombiana del siglo XIX. Sello Editorial Universidad del Tolima ISBN: 978-958-5151-97-0; La historia de los saberes artísticos en la escuela pública colombiana en la primera mitad del siglo XIX DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num50-7893>; El saber escolar de las artes en la escuela pública (1850-1900) DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10554>

Correo electrónico: mtcardenasf@ut.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-3086>

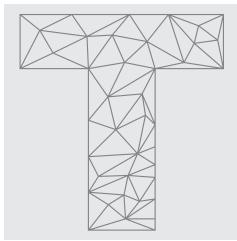
Resumen

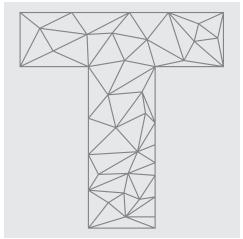
Este artículo de reflexión tiene por objetivo analizar críticamente cómo la gobernanza escolar, entendida como una estrategia estatal de gestión y articulación de actores públicos y privados, se manifiesta y tensiona en el campo de la educación inclusiva en Colombia. Desde un enfoque crítico-discursivo, basado en el análisis documental de 25 fuentes normativas, académicas y técnicas, se identifican tres ejes principales: (1) la relación entre gobernanza y prácticas de privatización educativa; (2) las tensiones entre inclusión formal y exclusión estructural; y (3) los efectos de las políticas de gobernanza en la autonomía escolar. Los hallazgos muestran que, aunque el discurso de la gobernanza promueve la participación y la equidad, en la práctica reproduce desigualdades y limita transformaciones pedagógicas profundas. Este trabajo se inscribe en el marco teórico de autores como Foucault, Rhodes y Biesta, aportando a la comprensión crítica de las dinámicas de poder en la educación inclusiva.

La metodología se fundamenta en una revisión documental sistemática. Se establecieron criterios de inclusión y exclusión de fuentes: se seleccionaron documentos normativos, informes institucionales y artículos académicos publicados entre 2000 y 2023 en bases como Google Scholar, Redalyc, Scielo y portales del MEN. Los criterios de inclusión consideraron pertinencia temática (gobernanza y educación inclusiva), rigurosidad académica y relevancia en el contexto colombiano. Se aplicó un análisis crítico del discurso (ACD) para identificar y categorizar narrativas dominantes, tensiones conceptuales y relaciones de poder en torno a la gobernanza escolar.

El análisis muestra que la relación entre gobernanza escolar y educación inclusiva en Colombia está marcada por tensiones estructurales no resueltas que limitan una legítima transformación pedagógica. La gobernanza, concebida como estrategia de articulación público – privada, actúa como un dispositivo que reproduce, no solo el capital cultural de un contexto determinado, sino también lógicas de privatización y desigualdad, al tiempo que mantiene una brecha entre la inclusión formal de las políticas y la exclusión estructural en las prácticas. Del mismo modo, incide en la autonomía escolar, subordinándola a criterios de eficiencia y estandarización. En conjunto, se concluye que la gobernanza escolar opera como un campo de disputa en el que se negocian y tensionan sentidos, prácticas y formas de poder más que como un mecanismo efectivo de inclusión.

Palabras clave: gobernanza, inclusión, escuela, privatización, mercantilización.





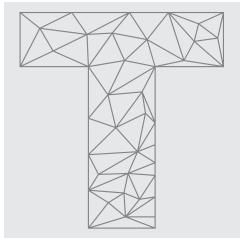
Abstract

This reflective article aims to critically analyze how school governance — understood as a state strategy for managing and articulating public and private actors — manifests itself and generates tensions within the field of inclusive education in Colombia. Adopting a critical-discursive approach grounded in the documentary analysis of 25 normative, academic, and technical sources, the study identifies three central axes: (1) the relationship between governance and educational privatization practices; (2) the tensions between formal inclusion and structural exclusion; and (3) the effects of governance policies on school autonomy. The findings reveal that, although governance discourse promotes participation and equity, in practice it reproduces inequalities and limits deep pedagogical transformations. The analysis draws on the theoretical frameworks of authors such as Michel Foucault, R. A. W. Rhodes, and Gert Biesta, contributing to a critical understanding of power dynamics in inclusive education.

The analysis shows that the relationship between school governance and inclusive education in Colombia is marked by unresolved structural tensions that hinder a legitimate pedagogical transformation. Governance, conceived as a public-private articulation strategy, functions as a device that reproduces not only the cultural capital of a given context but also logics of privatization and inequality, while maintaining a gap between the formal inclusion set out in policies and the structural exclusion present in practice. Likewise, it impacts school autonomy by subordinating it to criteria of efficiency and standardization. Overall, it is concluded that school governance operates as a contested field in which meanings, practices, and forms of power are negotiated and strained, rather than as an effective mechanism for inclusion.

Key words: governance, inclusion, school, privatization, commodification.

The methodology is based on a systematic documentary review. Clear inclusion and exclusion criteria were established: normative documents, institutional reports, and academic articles published between 2000 and 2023 were selected from databases such as Google Scholar, Redalyc, SciELO, and official portals of the Ministerio de Educación Nacional de Colombia. The inclusion criteria considered thematic relevance (governance and inclusive education), academic rigor, and contextual pertinence to the Colombian setting. A critical discourse analysis (CDA) was applied to identify and categorize dominant narratives, conceptual tensions, and power relations surrounding school governance.



Introducción

El tema de la gobernanza escolar ha sido abordado desde perspectivas democráticas que involucran modelos neoliberales y neoconservadores (Collet & Tort, 2016).

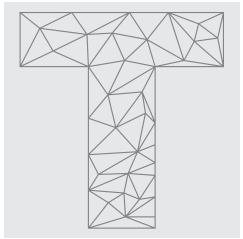
También se ha analizado a través de mecanismos de participación social dentro de las escuelas públicas (Santizo Rodall, 2011), así como en términos de inclusión y su implementación práctica (Gutiérrez Reséndiz, 2017). Sin embargo, hasta el momento, se ha prestado poca atención al análisis de los posibles efectos negativos de la gobernanza en términos políticos, sociales y económicos en el contexto escolar en Colombia.

En este artículo, se presentan en primer lugar algunas definiciones generales del concepto de gobernanza (governance), su relación con el contexto escolar y cómo estas se concretan en acciones que impulsan determinadas reformas. Posteriormente, se examina la posible relación entre la categoría de capitalismo académico y la escuela, a partir de la implementación de prácticas neoliberales. Por último, se analiza cómo la educación inclusiva, siendo un discurso que llega a la escuela pública en Colombia, es legitimada por la gobernanza escolar.

La elaboración de este documento se basa en el análisis de 25 documentos de trabajo, que incluyen fuentes primarias con datos estadísticos, informes y comunicados de prensa, además de fuentes secundarias como artículos de investigación, dossiers y libros. Con este análisis, se pretende contribuir al debate sobre los posibles efectos de la gobernanza en el contexto de la escuela pública.

A propósito de la gobernanza: algunas definiciones

La gobernanza más allá de ser simplemente una práctica aislada se presenta como un enfoque que engloba múltiples prácticas y procesos para la toma de decisiones y el ejercicio del poder en diferentes contextos; implica la interacción entre diferentes actores como gobiernos, organizaciones no gubernamentales, empresas, sociedad civil y ciudadanos para abordar los desafíos sociales, culturales y económicos entre otros. Estas interacciones pueden manifestarse en forma de leyes, regulaciones, políticas, acuerdos o cualquier otro mecanismo que determine cómo se ejerce la autoridad. Así, para Rhodes (1997), la gobernanza puede describirse como la habilidad de unir las instituciones gubernamentales junto con entidades privadas expertas en un proceso de gobierno colaborativo. Esta perspectiva se implementa en varios ámbitos, especialmente en los territoriales,



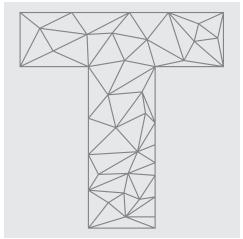
donde los enfoques de gobernanza varían según el contexto. Algunos ejemplos de estos ámbitos incluyen la gobernanza escolar, la gobernanza educativa y la gobernanza social.

Desde la perspectiva de Subirats (2009), la gobernanza implica un escenario cargado de actores con problemas, visiones y preferencias que deben socializarse mediante mecanismos de participación pluralistas y que deben ser reconocidos por sus gobernantes y autoridades. Esta apreciación determina que la gobernanza no es exclusiva de poderes políticos, sino que es un resultado de dispersar dicho poder sobre las necesidades sociales de los sujetos, por tanto, la gobernanza es un trabajo grupal entre los gobiernos y los pueblos cuyos objetivos principales se basan en las necesidades de los sujetos y a la construcción de una serie de políticas con soluciones efectivas.

Ahora bien, para el mismo autor, la educación requiere de la gobernanza debido a las innumerables necesidades escolares que surgen de sus dinámicas; el impacto promovido por la globalización, las revoluciones sociales y tecnológicas, desencadenan grandes expectativas y preferencias en el estudiantado y para mantener el propósito de la armonización en el ambiente escolar, la gobernanza educativa debe estar en constante adaptación, cambio y sus políticas deben pasar por filtros flexibles que permitan concertar los distintos pensamientos y volver la educación más inclusiva e influyente (Subirats, 2009).

De igual manera, Alcántara-Santuario y Marín-Fuentes (2013) identifican la gobernanza como una estrategia gubernamental focalizada y que se manifiesta como una nueva forma de gestión del poder, sin duda, diseñada para sentar las bases de un nuevo tipo de Estado racional, democrático y eficiente, representando una forma innovadora y diferente de ejercer gobierno; a su vez, enfatizada la interacción entre múltiples actores, las relaciones horizontales y la búsqueda del equilibrio entre el poder público y la sociedad civil. Según Rhodes (1997) la gobernanza puede entenderse como la capacidad de abarcar unidades relationales, incluyendo las acciones de todas las instituciones involucradas en los procesos de gobierno constituidos en red.

Sumado a lo anterior, se puede inferir que la gobernanza se estructura mediante un sistema de redes las cuales permiten el intercambio de recursos tangibles e intangibles, además de negociaciones que logran influir en las decisiones de los demás sujetos; se resalta que esto se da producto de la conjugación de intereses particulares que buscan varios objetivos comunes (Santizo

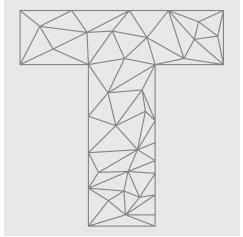


Rodall, 2011), provocando que los procesos de liderazgo y de toma de decisiones deban ser compartidos, no se puedan centralizar las decisiones y las necesidades ya que esto desencadena resultados poco deseables para todos los miembros del grupo. Trasladando esto al contexto escolar, la gobernanza procura la equidad y las mejoras educativas mediante la participación social. La red política establecida en la gobernanza debe establecer límites en la interacción de los padres de familia y el proceso pedagógico, entre los recursos asequibles y los no asequibles y aquellos temas que, por su complejidad, están por fuera del alcance de la escuela (Santizo Rodall, 2011).

De la gobernanza en general a la gobernanza escolar

Las diferentes facetas que asume la gobernanza permiten que el concepto se desplace en diferentes contextos, por ejemplo el escolarizado. En ese sentido, se puede entrar a definir la gobernanza escolar como un conjunto de redes conformadas por entidades públicas, privadas, colectivos de docentes y asociaciones de padres de familia que, siguiendo unas directrices, implementan las políticas educativas que buscan promover el desarrollo y crecimiento individual y colectivo de los participantes en dichos contextos, especialmente los estudiantes (Collet & Tort, 2016). De esta manera, la gobernanza se convierte en un proceso que abarca desde la toma de decisiones en acciones específicas de la escuela, hasta el posible liderazgo que puede ejercerse en la institución educativa. Con esta base, surge el interrogante sobre la pertinencia de la participación de actores externos en la toma de decisiones institucionales y su influencia en la *autonomía escolar*, ¿hasta qué punto es adecuada la intervención de estos actores en la toma de decisiones internas de la escuela?

Desde la óptica de López Rupérez *et al.* (2017), en una sociedad cada vez más diversa y pluralista, surgen problemáticas sociales y crisis estructurales de forma permanente que ocasionan la adopción de ciertas posturas políticas y formas de ver el mundo, que, en lo posible, no deberían entrar entre en contravía con la diversidad presente en cualquier contexto social; contrario a esto, se torna imprescindible que se asocien dichas posturas con la realidad contextual para cumplir los objetivos que se han trazado, a fin de satisfacer las necesidades. En este contexto, la gobernanza escolar desempeña un papel fundamental al establecer rutas para que desde las asociaciones de padres, docentes y estudiantes se



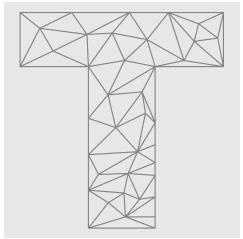
materialicen las políticas y se promuevan de forma democrática los distintos mecanismos de participación; además de buscar la concreción de metas de crecimiento y calidad que se establecen hoy en el mercado laboral incorporando transformaciones y reformas al currículo académico (Navarro Leal & Contreras Ocegueda, 2013), inclusive, desde el cuestionable discurso de “habilidades para la vida”, desplazando en alguna medida los fines de la educación que hoy se plantean desde la legislación educativa colombiana.

Al parecer, la gobernanza impulsa la universalidad de estas prácticas, permeando a los actores y su diversidad desde el esfuerzo colectivo, equitativo y continuo por parte de todos los participantes en el ámbito educativo, convirtiéndose el promotor de la democracia participativa al asegurar la inclusión de las voces de todos los grupos involucrados (Belavi & Murillo, 2020), sin embargo, este tipo de enunciados aparentemente, se distancian de la realidad de los contextos escolares en Colombia, esto debido a la ausencia de infraestructura, permanencia y cobertura lo que otrora se denominaría “inclusión educativa”, concepto que ha tenido un giro hacia el discurso de “educación inclusiva” en términos de la calidad, participación, mitigación de barreras y aprendizaje; de igual manera, pese a la existencia de un marco normativo nacional e internacional, se mantiene la regularidad en los componentes, sin que al parecer se dé una transformación (en términos de ajustes y flexibilización) en las prácticas pedagógicas y sociales, estas, homogéneas de por si.

Además de lo anterior, Díez-Gutiérrez (2020), expone que, la gobernanza escolar busca que la educación sea más eficiente y competitiva por lo tanto aplica mecanismos de evaluación, acciones de mejora y medición que en muchas ocasiones, controlan el proceso educativo, tales es el caso del Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la “educación inclusiva”, la atención educativa a la población con discapacidad. A pesar de esto, es de reconocer que para la estructuración de este marco, fue evidente la falta de consulta y participación de diferentes actores relevantes antes de la emisión del decreto, esto en contravía de las pretensiones iniciales de la gobernanza escolar como una práctica inclusiva y de cooperación.

El giro

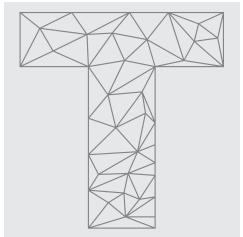
Si bien la escuela está regida por una serie de políticas educativas que orientan el funcionamiento de sus áreas de gestión (directiva, académica, administrativa, financiera y comunitaria), su implementación se vuelve más compleja debido a diversos factores como la falta de recursos financieros y la disminución del *capital*



intelectual. Además, es importante destacar la presencia del fenómeno que Brunner et al. (2021) denominan *capitalismo académico*, que, a pesar de que se refiere principalmente a la comercialización de la educación superior y la investigación académica, puede tener implicaciones directas en la realidad escolar, especialmente si se consideran las tendencias económicas que se presentan en este ámbito, entre las que se encuentran la *mercadización*, la *privatización* y la *mercantilización*.

Para Brunner et al. (2021), la mercadización se refiere a la transformación y exposición del servicio educativo (en el nivel superior) en el mercado, asumiendo la educación como un producto sujeto a las dinámicas de oferta y demanda. Esta perspectiva desplaza su propósito principal, que se centra en el desarrollo integral del individuo y en garantizar los derechos humanos. Desde la *gobernanza escolar*, este enfoque puede tener implicaciones en la forma en que se gestionan tanto las instituciones públicas como las privadas, especialmente en términos administrativos y financieros. Bajo la premisa de la “calidad educativa”, se fomenta la participación y la toma de decisiones por parte de los actores involucrados en el proceso educativo, lo cual se relaciona directamente con la *privatización*. A manera de ejemplo, en el contexto colombiano se expone la noticia:

La propuesta del bono educativo, presentada originalmente por el premio Nobel de economía, Milton Friedman, contribuiría a solucionar estos problemas del sistema educativo vigente. La idea consiste en que el Estado le entregue a cada familia de escasos recursos un bono o cheque intransferible destinado directamente al estudiante, quien solo podría canjearlo en una institución educativa pública o privada. De esta manera, cada familia escogería el colegio al que quiere enviar a sus hijos, de acuerdo con sus prioridades, necesidades y valores, en lugar de verse obligados, como sucede ahora, a matricularlos en la escuela que les asignen las autoridades. La primera ventaja de esta reforma es que introduciría competencia en la educación. Las instituciones educativas que presten un buen servicio y estén mejorando constantemente, atraerían a más estudiantes con bonos, mientras que los centros de enseñanza que no respondan a lo que buscan las familias, corren el riesgo de perder sus ingresos. En consecuencia, serían las instituciones educativas las que tendrían los incentivos más poderosos para contrarrestar los problemas que actualmente afectan a la gran mayoría de graduados de la educación pública. (García Vidal, 2023)



Así, se evidencia una clara estrategia de gobernanza que al parecer busca el mejoramiento continuo en términos de “calidad en la educación”, partiendo de principios como el management o dirección de las organizaciones aplicado al campo educativo, donde el liderazgo de cada una de las áreas de gestión se convierte en el pilar del proceso efectivo para la consecución de unos resultados eficientes y eficaces. Así la educación, permeada por los principios de la administración, convertirá a las instituciones educativas en empresas u organizaciones exitosas que responden a los desafíos del mercado.

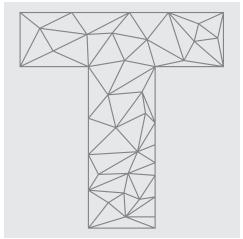
Ante este panorama, vale la pena preguntarse ¿cuál es, entonces, el lugar de la enseñanza?, ¿cuál es el papel del maestro en la consolidación de una práctica pedagógica efectiva, que responda a los “estándares internacionales” de educación? Para responder, se deben resaltar una serie de ideas que han desviado a la educación de su camino original; la expresión “calidad educativa” no es ingenua ni desinteresada en lo absoluto; contrario a eso, beneficia los intereses particulares, “de hecho, la calidad ha adquirido un dominio sobre la educación debido a su excesiva hipermmercantización” (Jaramillo, 2016).

Es posible dar continuidad al tema de la mercantilización de la educación si se revisa un poco más la noticia ya presentada, donde se resalta que

[...] la segunda virtud de un bono educativo consiste en que el Estado, en vez de financiar a los centros de enseñanza, financie directamente a los estudiantes. En el sistema actual, solo los más ricos pueden elegir el lugar de estudio para sus hijos, pero con el bono educativo desaparecería esta injusticia, que discrimina a los padres en función de su capacidad económica. De esta manera, el Estado, los políticos y los sindicatos dejarían de ser los amos y dueños de la educación oficial, para entregarles el protagonismo y el control a quienes realmente les debe corresponder: los padres de familia. (García Vidal, 2023)

En ese sentido, las prácticas de gobernanza pueden tornarse preocupantes en términos de impacto social debido a las posibles situaciones de exclusión y estandarización, que pueden privilegiar lo mercantil por encima de los ideales de formación, así como de cualquier tendencia humanizada, sin mencionar las disputas previsibles en términos políticos y económicos, con los sindicatos y demás organizaciones del campo educativo.

La mercantilización, así, se ha vuelto cada vez más prominente en muchas partes del mundo y ha generado un debate significativo



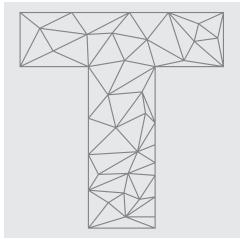
sobre sus implicaciones y consecuencias; un ejemplo de esto se encuentra en el mismo artículo, que expone lo siguiente:

[...] para empezar a hacer la transición hacia este nuevo modelo educativo, que de manera parcial o total ya se viene implementando exitosamente en países como Suecia, Holanda, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Chile, desde Liberbank proponemos ampliar la competencia de las entidades territoriales (departamentos, distritos y municipios) de tal manera que puedan contratar el servicio de educación a entidades privadas cuando haya un déficit de calidad en las instituciones del sistema educativo público de cada territorio y no solo cuando haya un déficit en la capacidad o cobertura de las instituciones educativas oficiales. (García Vidal, 2023)

Sumado a lo anterior, se da el fenómeno de la aprendificación de la educación, o lo que Biesta (2016) denomina la *learnificación*, es decir, la predilección del aprendizaje académico sobre otros aspectos, como si fuera el único asunto relevante del proceso educativo; el autor también muestra que este enfoque diluye el papel activo del maestro en el proceso educativo, al enfatizar la medición y cuantificación de los objetivos de aprendizaje.

En consecuencia, emerge la *privatización* como un mecanismo que busca mejorar la eficiencia, la competitividad y la gestión de las instituciones educativas, privilegiando la participación y la colaboración de actores externos para satisfacer demandas particulares en este contexto. Desde la perspectiva de la gobernanza, Kooiman (1993) establece una conexión entre la privatización y la forma en que opera al ofrecer una respuesta a las necesidades no satisfechas a través de la gobernabilidad, lo que implica la priorización de la participación del sector privado en la provisión de servicios, desplazando lo público y abriendo paso a posibles interpretaciones erróneas frente a su efectividad.

Es así como la gobernanza se convierte en un pretexto para instaurar políticas de *semiprivatización* (concepto entendido como aquellas concesiones público – privadas creadas para satisfacer necesidades que no pueden suplirse desde la gobernabilidad) de la educación pública en Colombia; durante el gobierno de Enrique Peñalosa surgió, en Bogotá, el programa de “colegios en concesión”, presentado en su plan de desarrollo como una alternativa de organización escolar mediante financiación con fondos públicos (Villa & Duarte, 2002).

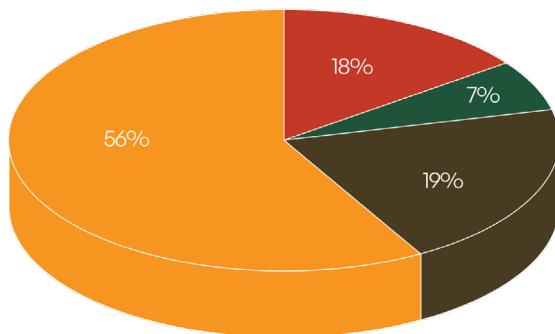


Este modelo difirió del enfoque tradicional de las escuelas públicas y, en teoría, superó ciertas limitaciones de estas y de los programas de subsidios a la demanda. El programa consistió básicamente en la construcción, dotación y entrega al sector privado de colegios para su administración, con el fin de garantizar el servicio educativo ampliando la cobertura y, supuestamente, asegurando también la calidad. Su crecimiento se evidencia de manera progresiva, en tanto el aumento en el nivel de demanda por matrícula por año.

Año	Cantidad de colegios
2000	16
2001	6
2002	17
2005	51
Total	90

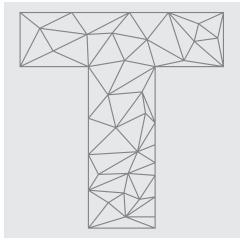
AUMENTO DE LAS CONCESIONES

● 2000 ● 2001 ● 2002 ● 2005



Fuente: Documento de trabajo de comisionados por el Banco Interamericano de Desarrollo para el Diálogo Regional de Política (Villa & Duarte, 2002).

Años más tarde, las concesiones como forma de gobernanza se materializarían a través del Decreto 1851 de 2015, que plantea “la contratación del servicio público educativo por parte de las entidades territoriales certificadas en educación, que demuestren insuficiencia o limitaciones en los establecimientos educativos oficiales de su jurisdicción para la prestación de dicho servicio”; de esta manera, y bajo dicha figura, se empieza a trazar el camino hacia la privatización de la educación en la ciudad de Bogotá, que aún se mantiene y ya forma parte integral de la política educativa distrital (Redacción Semana, 2019).



En esa misma línea, y

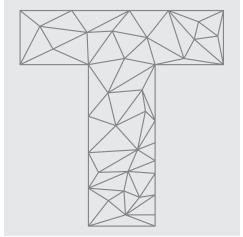
[...] desde un punto de vista muy general, se podría describir el surgimiento de gobernanza como el intento de establecer un espacio más amplio para el concepto de lo público, en relación con la visión clásica que lo circunscribe exclusivamente a la esfera del Estado. (Páez Guzmán, 2018, p. 167)

Esto, en términos de promoción de buenas prácticas de y con lo público, comprende acciones como la toma de decisiones compartida, la transparencia, la rendición de cuentas y la responsabilidad mutua, lo cual supone el aprovechamiento del conocimiento y la experiencia de cada actor del contexto, para mejorar la calidad educativa y el funcionamiento de la escuela. Finalmente, en términos de Páez Guzmán (2018), la gobernanza “apunta a describir las maneras como el Estado entraría en relación con la sociedad, redefiniendo la noción de lo público y de los alcances, las fronteras y los personajes que entran en juego en las nuevas estrategias de la toma de decisión política” (p. 171), y dicha relación comienza a dar alcance a una serie de acciones que podrán ser entendidas como *gobernanza escolar*.

Algunos aspectos clave de la gobernanza escolar incorporan la participación activa y significativa de todos los actores involucrados en la comunidad escolar. Esto supone la cooperación en la elaboración de políticas, la toma de decisiones estratégicas, la planificación curricular y la evaluación institucional; contrario a esto, Ball y Youdell (2008) mencionan que su implementación puede conducir a la privatización y la mercantilización de la educación, y señalan que las políticas de gobernanza a menudo promueven una lógica empresarial en la gestión de las escuelas, lo que puede socavar los valores educativos y la equidad, incluso cuando los procesos internos —como la evaluación— responden, desde las competencias por áreas del conocimiento, a las dinámicas del capital económico.

Ahora bien, la *gobernanza escolar* también busca otorgar un grado de autonomía a las escuelas para tomar decisiones que se ajusten a sus necesidades particulares. Esto implica la capacidad de adaptar programas educativos, establecer políticas internas y asignar recursos de manera eficiente y democrática; sin embargo, la gobernanza puede reducir la democracia a una mera toma de decisiones eficiente, descuidando el papel de la educación en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos (Biesta, 2016).

Surgen, entonces, una serie de discursos a manera de gobernanza que comienzan a ingresar en la escuela, quizá para transformar su



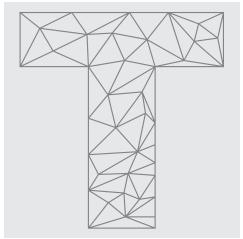
modo de funcionamiento, o tal vez por configurar una serie de prácticas que de una u otra manera entrarán a establecer unas nuevas relaciones de poder. En este sentido, la *educación inclusiva* emerge como un discurso político promovido por organismos de cooperación internacional que, al parecer, pretenden abordar una serie de particularidades propias de las escuelas en términos de inclusión en cada una de sus áreas de gestión.

Esta política busca garantizar el acceso a la educación en igualdad de oportunidades para personas menos favorecidas o con diversas particularidades, quienes requieren ajustes permanentes para acceder al derecho a la educación. Esto conlleva el riesgo de que se produzca una *exclusión selectiva*, ya sea por la falta de recursos adecuados para atender a las necesidades individuales de algunos estudiantes o por la falta de preparación y formación de los docentes para abordar la diversidad en el aula.

De esta manera y como una forma de gobernanza escolar, surgen apoyos a las instituciones educativas para el ajuste y la flexibilización de todas las prácticas permanentes en la escuela, bajo la premisa de desarrollar acciones que “promueven el acceso, la permanencia, la participación, el aprendizaje y el desarrollo de niños y jóvenes con discapacidad en las aulas” (Fundación Saldarriaga Concha, 2023); es de reconocer la complejidad de la implementación de dichos apoyos, toda vez que el contexto escolarizado está caracterizado por prácticas homogéneas, con discursos de unidad basados en la uniformidad, agrupando géneros, etnias, culturas, entre otros, para responder a intereses políticos y sociales (Cárdenas Forero, 2014).

Un ejemplo de ello es la Fundación Saldarriaga Concha, organización sin ánimo de lucro, que ha firmado un convenio con el Ministerio de Educación Nacional para el fortalecimiento de

[...] la práctica pedagógica de los maestros, la capacidad de gestión institucional de las Secretarías de Educación focalizadas en la formulación y seguimiento al Plan de Implementación Progresiva-PIP propuesto por el Decreto 1421 de 2017, el apoyo y formación a docentes para el diseño de los Planes Individuales de Ajustes Razonables – PIAR, el acompañamiento a Escuelas Normales Superiores y a establecimientos educativos focalizados. Con estas acciones el Gobierno Nacional aporta al cumplimiento de la



Ruta de Atención Educativa para personas con discapacidad” (Fundación Saldarriaga Concha, 2023).

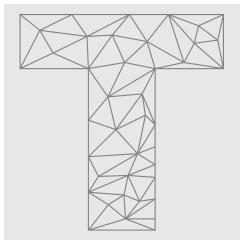
Lo anterior, en un contexto de diversidad, deviene en un discurso recurrente en estos escenarios que puede limitar tanto la utilización de diversos enfoques pedagógicos para facilitar el aprendizaje como la capacidad de adaptar la educación a las diferencias individuales y culturales. Aunque el Estado intenta mitigar estas limitaciones mediante la contratación de ONG y otras entidades privadas afiliadas a los ministerios, parece que no logra superar los obstáculos de manera efectiva, ya sea debido a dificultades económicas y financieras o por la priorización de otras necesidades sobre esta área.

Resulta pertinente resaltar que tanto las instituciones de educación superior como las escuelas, principalmente las de carácter privado, deben unir esfuerzos financieros para incorporar las políticas educativas emergentes y cursos transversales en sus currículos dirigidos a la inclusión y la diversidad a lo largo del desarrollo de las distintas carreras o las trayectorias educativas de los estudiantes. Asimismo, es necesario flexibilizar el proceso de ingreso y matrícula de estudiantes con discapacidad, además de aquellos con diversas particularidades, acción que sugiere la adaptación de los microcurrículos y las prácticas propias de cada propuesta educativa.

Estas acciones, desde la perspectiva de Brunner *et al.* (2021), se enmarcarían en un espacio intermedio u organizacional (segundo piso) que involucra a instituciones, agentes, partes interesadas y públicos que interactúan, condicionado esto, tanto por la infraestructura de la economía política como por las reglas y dinámicas propias del campo en el que se desarrolla (p. 302).

La *gobernanza escolar*, en colaboración con diversas entidades, incluyendo a aquellas del sector privado con experiencia en educación, desempeña un papel relevante en la promoción y garantía de una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes. Su objetivo es asegurar que todos tengan igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad y participar plenamente en el proceso educativo. Sin embargo, es válido cuestionar si la *gobernanza escolar*, en particular a través de prácticas como la concesión de colegios públicos, dirige adecuadamente la oferta de educación inclusiva en igualdad de condiciones que las escuelas públicas.

Un punto de reflexión es el análisis de la cantidad de colegios públicos que atienden a estudiantes con discapacidad en comparación con aquellos matriculados en colegios en concesión y privados que

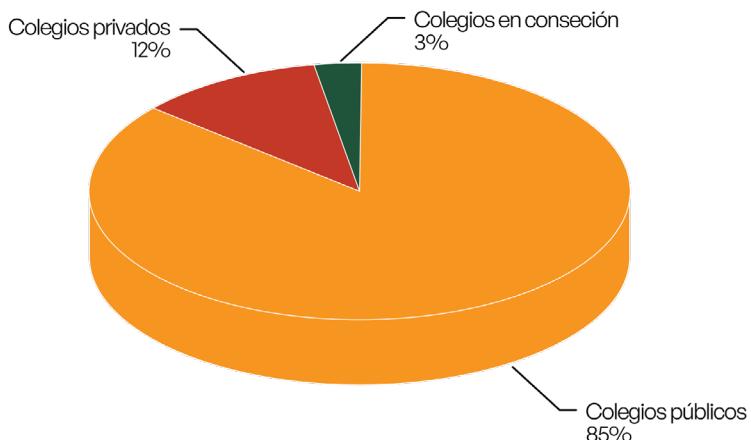


presentan las mismas particularidades. Esto plantea la interrogante de si la implementación de la normativa de educación inclusiva es un asunto que recae únicamente en la esfera pública o si existe una competencia equitativa entre las diferentes instituciones. De allí la pertinencia de cuestionar y reflexionar sobre cómo la gobernanza escolar aborda y garantiza la educación inclusiva en todos los tipos de instituciones educativas, ya sean públicas, en concesión o privadas, y si se están tomando las medidas necesarias para promover la igualdad de oportunidades y la plena participación de todos los estudiantes, independientemente de sus particularidades.

⁴El documento citado corresponde a una base de datos descargada del sistema SIMAT (no disponible públicamente).

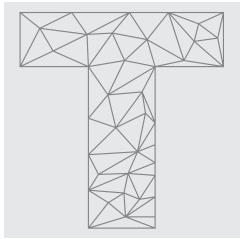
Estudiantes matriculados en Bogotá con diagnóstico de discapacidad			
Colegios públicos	Colegios privados	Colegios en concesión	Total
16 779	2 465	630	19 874

CANTIDAD DE ESTUDIANTES DIAGNOSTICADOS CON ALGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD EN COLEGIOS DE BOGOTÁ



Fuente: Base de datos estudiantes reportados al sistema de matrícula de Bogotá (SIMAT), abril de 2023 (Ministerio de Educación Nacional, 2023)⁴.

Estos cuestionamientos reflejan preocupaciones importantes en relación con la *gobernanza escolar* y la educación inclusiva. De ahí la inquietud por cuestionar ¿por qué la matrícula de estudiantes con discapacidad es más alta en los colegios públicos que en los colegios en concesión, siendo la educación inclusiva un derecho que debería garantizarse en todas las instituciones educativas? Si la concesión de colegios tiene como objetivo cubrir necesidades no satisfechas por parte del gobierno, ¿por qué no se enfocan en asegurar también una implementación óptima de la educación inclusiva?



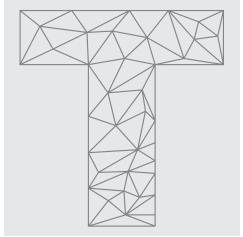
De manera similar, es oportuno reflexionar sobre cómo se garantiza la equidad en la distribución de recursos y oportunidades entre las diferentes instituciones educativas, y si existen mecanismos para evitar la concentración de recursos en algunas escuelas o regiones, de forma que no haya desventajas entre ellas. En la misma línea, conviene abordar la promoción de la participación real y significativa de los estudiantes, las familias y la comunidad en la toma de decisiones relacionadas con la gobernanza escolar. Así se puede examinar, de paso, si las necesidades y las particularidades individuales de los estudiantes se están abordando de manera efectiva en términos de adaptaciones curriculares y atención personalizada. Por otra parte, también se debe evaluar la capacitación y el apoyo a los docentes y al personal educativo en esta área, a través de la capacidad instalada de las escuelas públicas, en comparación con los colegios en concesión, para garantizar una educación inclusiva. Así, habrá información certera sobre posible la mejora que en este frente aportan los colegios en concesión a los indicadores de matrícula.

Cuestiones como las anteriores buscan explorar las limitaciones, desafíos y posibles desigualdades que pueden surgir en la implementación de la gobernanza escolar y la educación inclusiva, y enfocan la atención en aspectos críticos que requieren una reflexión más profunda y un análisis detallado.

Metodología

La reflexión se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter crítico – discursivo, orientado a comprender cómo la gobernanza escolar se articula, genera tensiones, proyectándose en el marco de las políticas y prácticas de educación inclusiva en Colombia. Este enfoque parte de la premisa: las políticas educativas no son simples instrumentos técnicos, sino configuraciones discursivas que producen efectos de poder, tanto materiales como simbólicos en la escuela. En coherencia con ello, se optó por una estrategia metodológica que combina la revisión documental sistemática y el análisis crítico del discurso (ACD), con el fin de sustentar un análisis contextualizado y problematizador (Foucault, 2002; Rhodes, 1997; Biesta, 2016).

La revisión documental sistemática se desarrolló delimitando un corpus documental alineado con los objetivos de la investigación; se establecieron criterios de inclusión y exclusión con el propósito de garantizar la relevancia temática, la rigurosidad académica y la pertinencia contextual de las fuentes. El corpus se conformó por 25



documentos entre normativas educativas, informes institucionales, artículos científicos, dossiers académicos y textos técnicos publicados entre 2000 y 2023.

Las fuentes fueron localizadas en bases académicas y repositorios especializados como Google Scholar, Redalyc, SciELO y portales oficiales del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Los criterios de inclusión priorizaron documentos centrados en gobernanza educativa, gobernanza escolar y educación inclusiva, con especial énfasis en el contexto colombiano y parte del latinoamericano. Se excluyeron textos sin soporte analítico o alejados de las categorías centrales de estudio.

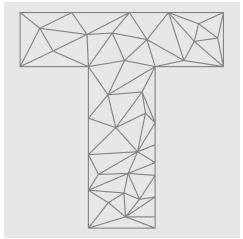
El procedimiento metodológico se desarrolló en tres momentos; primero, la búsqueda de fuentes con base en palabras clave como gobernanza escolar, educación inclusiva, privatización educativa y autonomía escolar; segundo, la lectura exploratoria y depuración para definir un corpus analítico final; tercero, la organización temática, que permitió identificar tres ejes:

- Definiciones y acepciones en torno al concepto gobernanza
- Lo posible tránsito de la gobernanza en general a la gobernanza escolar
- El giro discursivo y práctico de la gobernanza.

Este proceso responde a los lineamientos de una revisión sistemática de literatura cualitativa, diferenciándose de una revisión narrativa amplia, pues la selección y tratamiento de las fuentes obedecen a un propósito analítico específico vinculado al problema de investigación (Kitchingham & Charters, 2007).

Luego de delimitar el corpus documental, se aplicó el análisis crítico del discurso (ACD) como estrategia central de interpretación. Esta elección metodológica parte de comprender la política como un acto discursivo que produce sentidos, organiza jerarquías y regula relaciones de poder (Foucault, 2002). En este caso y desde el análisis, se logró identificar cómo el discurso de la gobernanza escolar, que al parecer, está orientado a la participación y la equidad, se relaciona con prácticas de privatización, estandarización y control de la autonomía pedagógica (Ball & Youdell, 2008; Jaramillo, 2016; Kooiman, 1993).

El análisis se desarrolló en tres niveles complementarios; nivel



textual que inicia con identificación de expresiones recurrentes (regularidades en el enunciado) como calidad, eficiencia, participación e inclusión, que conforman marcos semánticos (campos) en torno a la gobernanza escolar. Seguidamente, el nivel interdiscursivo, espacio donde se hace la revisión de la articulación de estos enunciados con discursos más amplios de corte neoliberal y tecnocrático, donde conceptos como calidad y participación se resignifican para legitimar procesos de mercantilización educativa (Díez-Gutiérrez, 2020; Jaramillo, 2016; Kooiman, 1993).

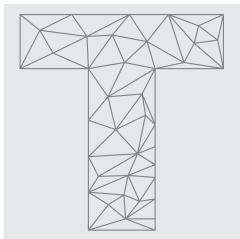
Por último, el nivel socioestructural sitúa los discursos en las dinámicas políticas, institucionales y administrativas que hacen posible su emergencia y sostenimiento, entre ellas las reformas educativas de la década de 1990, los procesos de descentralización y las políticas de concesión educativa en Colombia (Ariza Dau *et al.*, 2021; Páez Guzmán, 2018).

Este análisis permitió develar cómo la educación inclusiva se instrumentaliza discursivamente como dispositivo legitimador de políticas de gobernanza, más que como una práctica pedagógica emancipadora. Asimismo, evidenció tensiones entre los discursos oficiales sobre equidad y las realidades estructurales de desigualdad educativa.

La combinación entre revisión documental sistemática y ACD resultan metodológicamente pertinentes y coherente, toda vez que la revisión sistemática asegura trazabilidad y rigurosidad en la delimitación del corpus, mientras que el ACD posibilita una lectura crítica e interpretativa de los textos, mostrando sus implicaciones ideológicas, políticas y pedagógicas. Se resalta que el diseño metodológico trasciende la simple descripción de dichas políticas y discursos, orientándose a problematizar las lógicas de gobierno y poder que los sustentan. De este modo, la educación inclusiva deja de entenderse como un principio neutro para ser concebida como un campo de disputa discursiva y política (Biesta, 2016; Rhodes, 1997).

Algunas reflexiones

La vinculación entre la gobernanza escolar y la educación inclusiva en Colombia pone de relieve tensiones estructurales arraigadas que dificultan una transformación pedagógica auténtica y significativa. A pesar de que los discursos institucionales promueven la participación y la equidad, en la práctica se perpetúan patrones de desigualdad y dinámicas de privatización. Esta realidad evidencia una brecha profunda entre la inclusión declarada en las políticas y la



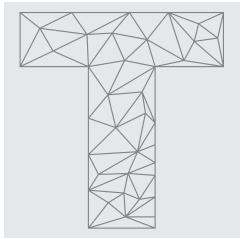
estructural que persiste en las aulas, lo cual sugiere que la inclusión, lejos de operar como motor de cambio, funciona con frecuencia como un discurso legitimador que convive con relaciones de poder asimétricas.

La indagación muestra que la autonomía institucional se encuentra condicionada por imperativos de eficiencia, estandarización y control, propios de los modelos contemporáneos de gobernanza educativa. Las escuelas terminan subordinadas a lógicas externas que no siempre responden a sus necesidades locales ni a sus procesos pedagógicos. Como resultado, el espacio escolar se configura como un campo de disputa discursiva y política, en el que diversos actores —estatales, privados y comunitarios— negocian significados, responsabilidades y alcances de acción, restringiendo la capacidad de la escuela pública para impulsar procesos inclusivos genuinos y sostenibles.

A lo anterior se añade un fenómeno que profundiza dichas tensiones: la generación o visibilización de necesidades estructurales — como la falta de docentes y personal cualificado o de formación especializada en educación inclusiva —, que facilita la entrada del sector privado mediante alianzas público-privadas, presentadas como apoyo técnico o cumplimiento normativo. Estos vínculos, aunque en apariencia responden a objetivos legítimos, terminan reforzando dinámicas sutiles de privatización educativa, desplazando responsabilidades públicas y erosionando gradualmente el carácter colectivo de la escuela pública.

En este contexto, la gobernanza escolar en Colombia se caracteriza por prácticas híbridas que combinan discursos de participación, eficiencia y privatización. Aunque existe un marco normativo sólido, las tensiones estructurales entre lo público y lo privado, sumadas a la insuficiencia de recursos y la limitada formación docente, restringen el alcance de las políticas inclusivas. La educación inclusiva se instrumentaliza así como un dispositivo legitimador de políticas de gobernanza, más que como una práctica transformadora con efectos reales en la reducción de desigualdades.

Ante este panorama, fortalecer la educación pública se vuelve una tarea ineludible y permanente. Asignar recursos necesarios y garantizar el apoyo técnico y profesional, no debe seguir siendo un componente paralelo a la política educativa. Esto implica invertir en la formación docente especializada, la adaptación de materiales pedagógicos, el mejoramiento de la infraestructura escolar y el acceso efectivo a servicios de apoyo y atención especializada. Solo mediante



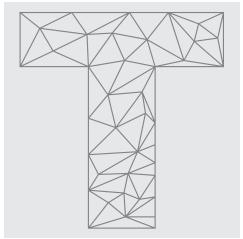
un compromiso colectivo y sostenido será posible construir un sistema educativo inclusivo que ofrezca igualdad de oportunidades y garantice la participación plena de todos los estudiantes.

Ariza Dau *et al.* (2021) sostienen que la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 trasladaron responsabilidades de la gestión educativa a departamentos y municipios, otorgando mayor autonomía a las instituciones educativas. Este cambio estructural marcó un hito en la configuración del sistema, pero también generó nuevas tensiones en torno a la calidad y la equidad. La descentralización, aunque amplió cobertura y permanencia, dejó en evidencia brechas de capacidad institucional que han sido aprovechadas por actores externos para ocupar espacios de decisión y operación. En este marco, resulta indispensable avanzar hacia un análisis de la gobernanza educativa, que considere tanto las decisiones estratégicas internas como las relaciones de poder que se tejen en torno a ellas.

Como mencionan Ariza Dau *et al.* (2021), la eficiencia no puede ser entendida únicamente desde la reducción de costos, sino como parte de un enfoque integral que reconozca las particularidades institucionales y territoriales. Solo así se evitará que la gobernanza educativa se consolide como un vehículo de privatización silenciosa y se transforme, en cambio, en un instrumento para fortalecer la escuela pública, su autonomía y su capacidad de garantizar inclusión con justicia social.

Referencias

- Alcántara-Santuario, A., & Marín-Fuentes, V. (2013). Gobernanza, democracia y ciudadanía: Sus implicaciones con la equidad y la cohesión social en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2013.10.94>
- Ariza Dau, M., Ramos Ruiz, J. L., & Rosado Salgado, L. (2021). Gobernanza y calidad educativa en Colombia: Reflexiones desde la nueva economía institucional. *Praxis*, 17(2), 226-236. <https://doi.org/10.21676/23897856.3976>
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008, mayo 15). *Privatización encubierta en la educación pública* [Página web]. Education International. <https://www.ei-ie.org/index.php/es/item/25671:privatizacion-encubierta-en-la-educacion-publica>



Belavi, G., & Murillo, F. J. (2020). Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>

Biesta, G. (2016). Democracia, ciudadanía y educación: De la socialización a la subjetivación. *Foro de Educación*, 14(20), 21-34. <https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.003>

Brunner, J. J., Salmi, J., & Labraña, J. (Eds.). (2021). *Enfoques de sociología y economía política de la educación superior: Aproximaciones al capitalismo académico en América Latina*. Ediciones Universidad Diego Portales. <https://brunner.cl/project/enfoques-de-sociologia-y-economia-politica-de-la-educacion-superior-aproximaciones-al-capitalismo-academico-en-america-latina/>

Cárdenas Forero, M. T. (2014). *Diversidad cultural en la escuela pública colombiana (1960-2010)*. Sello Editorial Universidad del Tolima.

Collet, J., & Tort, A. (Eds.). (2016). *La gobernanza escolar democrática: Más allá de los modelos neoliberal y neoconservador*. Ediciones Morata S.L.

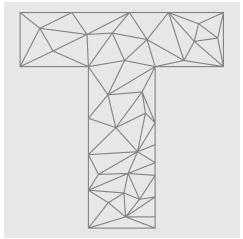
Decreto 1421 de 2017 (2017). Diario Oficial n.º 50.340. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Decreto 1851 de 2015 (2015). Diario Oficial n.º 49.637. Por el cual se reglamenta la contratación del servicio público educativo por parte de las entidades territoriales certificadas y se subroga un capítulo del Decreto 1075 de 2015.

Díez-Gutiérrez, E.-J. (2020). La gobernanza híbrida neoliberal en la educación pública. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 13-29. <https://doi.org/10.35362/rie8313817>

Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber* (26.ª ed.) Siglo XXI Editores.

Fundación Saldarriaga Concha. (2023, junio 22). *Inicio* [Página web]. Fundación Saldarriaga Concha. <https://www.saldarriagaconcha.org/>



García Vidal, J. D. (2023, julio 19). Bono educativo. *Diario La República*. <https://www.larepublica.co/analisis/juan-david-garcia-vidal-libertank-3136810/bono-educativo-3370085>

Gutiérrez Reséndiz, G. (2017, diciembre). *Representaciones sociales de la inclusión educativa: El caso de los docentes de la Escuela Normal de Especialización (ENE)* [Ponencia]. XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), Montevideo, Uruguay.

Jaramillo, R. (2016). La calidad en la educación superior colombiana: ¿Léxicos de deshumanización? - Dialnet. *Uni-pluri/versidad*, 16(2), 88-96. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/328316>

Kitchenham, B., & Charters, S. (2007, enero 1). *Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering*. Keele University. https://legacyfileshare.elsevier.com/promis_misc/525444systematicreviewsguide.pdf

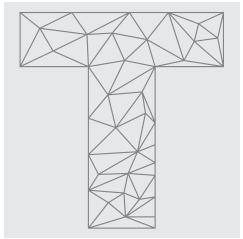
Kooiman, J. (Ed.). (1993). *Modern Governance: New Government-Society Interactions*. Sage Publications.

López Rupérez, F., García García, I., & Expósito Casas, E. (2017). *La calidad de la gobernanza del sistema educativo español: Un estudio empírico*. Universidad Camilo José Cela. <https://repositorio.ucjc.edu/handle/20.500.12020/825>

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Base de datos del Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT) [Archivo Excel]. Documento interno obtenido del sistema institucional SIMAT del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Navarro Leal, M. A., & Contreras Ocegueda, K. I. (2013). Gobernanza y educación superior en México. *Universidades*, 57, 38-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37331246006>

Páez Guzmán, E. R. (2018). *La Organización Mundial del Comercio, los educational services y la universidad: Políticas públicas, calidad, servicios educacionales y universidad en Colombia 2002-2011*. Editorial UPTC. <https://doi.org/10.19053/9789586603232>



Redacción Semana. (2019, febrero 13). Colegios en concesión en Bogotá. *Semana.com*. <https://www.semana.com/colegios-en-concesion-en-bogota/601218/>

Rhodes, R. A. W. (1997). *Understanding Governance: Policy Networks, Governance, Reflexivity and Accountability*. Open University Press.

Santizo Rodall, C. (2011). Gobernanza y participación social en la escuela pública. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 751-773. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662011000300005&lng=es&nrm=iso&tln_g=es

Subirats, J. (2009). Gobernanza y educación. En *Educación y vida urbana: 20 años de ciudades educadoras* (pp. 227-240). Asociación Internacional de Ciudades Educadoras.

Villa, L., & Duarte, J. (2002). *Los colegios en concesión de Bogotá, Colombia: Una experiencia innovadora de gestión escolar reformas o mejoramiento continuo*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0007510>