

ESTADO DEL ARTE DE LA GUBERNAMENTALIDAD EN LA UNIVERSIDAD
COLOMBIANA: UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO.

LAURA CAMILA LARA LÓPEZ

2019290017

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, 2020

ESTADO DEL ARTE DE LA GUBERNAMENTALIDAD EN LA UNIVERSIDAD
COLOMBIANA: UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO.

LAURA CAMILA LARA LÓPEZ

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
ESPECIALISTA EN PEDAGOGÍA

DIRIGIDO POR:

GLORIA JANNETH ORJUELA SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, 2020

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO I: PRELIMINARES.....	6
PROBLEMA.....	6
OBJETIVOS.....	9
ANTECEDENTES	10
JUSTIFICACIÓN.....	15
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	17
CAPÍTULO III: CONTEXTUALIZACIÓN.....	22
APROXIMACIONES A LA ANALÍTICA DE LA GUBERNAMENTALIDAD.....	22
APROXIMACIONES AL CURRÍCULO	29
APROXIMACIONES A LA UNIVERSIDAD EN COLOMBIA	37
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA REVISIÓN DOCUMENTAL	45
CATEGORÍAS EMERGENTES DE ANÁLISIS	45
FUNCIONAMIENTO DE LA GUBERNAMENTALIDAD EN LA UNIVERSIDAD EN COLOMBIA	54
PRÁCTICAS CURRICULARES EN LA GUBERNAMENTALIDAD.....	69
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	81
BIBLIOGRAFÍA.....	85

ESTADO DEL ARTE DE LA GUBERNAMENTALIDAD EN LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA: UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de grado que se presenta a continuación constituye un acercamiento a la relación entre gubernamentalidad, currículo y universidad construida a partir de un análisis documental en el periodo comprendido entre 2008-2018. Desde mi experiencia como funcionaria en instituciones públicas y de educación superior he despertado un interés especial en el currículo ya que me he dado cuenta de que trasciende y atraviesa desde el aula, pasando por el orden administrativo y convirtiéndose en espacio, discurso, práctica y sujeto.

Acercarse al currículo es necesariamente una búsqueda epistemológica la cual implica conocer desde qué perspectiva se comprenden las relaciones que lo atraviesan. Por tanto, este análisis parte del hecho que no existe poder que no se valga del saber, y de allí, que el currículo es un lugar de poder en el que la lectura desde la gubernamentalidad se podrá aportar una aproximación a las racionalidades que se constituyen en la universidad en Colombia y las lógicas que guían las prácticas curriculares.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se estructura en cinco capítulos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presentan los aspectos preliminares a la investigación tales como la delimitación del problema de investigación, objetivos, antecedentes y justificación en el que se espera situar al lector en el tema que motiva esta exploración.

En el segundo capítulo se sitúa el enfoque metodológico abordado en el proceso investigativo para el que se realizó un análisis documental. En el mismo se muestra el manejo y tratamiento dado al archivo, así como el diseño y las fases del desarrollo de la investigación con base en Londoño, Maldonado y Calderón (2014).

El tercer capítulo denominado contextualización, presenta los referentes teóricos que permitirán una inmersión de las categorías centrales de la investigación construyendo tres subcapítulos: aproximaciones a la analítica de la gubernamentalidad, aproximaciones al currículo y aproximaciones a la universidad en Colombia.

En el cuarto capítulo se muestran los hallazgos de la investigación y su análisis realizado a partir de los referentes teóricos y la masa documental revisada y clasificada en artículos de investigación, declaraciones y documentos oficiales de la Universidad Pedagógica Nacional y el Ministerio de Educación Nacional. Así, se mostrará la articulación del currículo y la universidad en Colombia abordando el dispositivo, la racionalidad y las prácticas.

La manera de presentar este acápite será en tres subcapítulos a saber: 1. Categorías emergentes de análisis, 2. Funcionamiento de la gubernamentalidad en la universidad en Colombia y 3. Prácticas curriculares de gubernamentalidad. También, estas subcategorías, se dividen en apartados que entre conceptos puntuales de la gubernamentalidad en la educación, racionalidades y lógicas exponen cómo opera la gubernamentalidad en la educación superior en Colombia a través del currículo.

En el capítulo final se presentan las conclusiones, en el que se procura dar respuesta de manera puntual al problema de investigación. Incluso, se dejarán sentados algunos planteamientos útiles respecto a la conceptualización de las categorías de análisis y la posibilidad de pensar el currículo desde otras cuestiones en función de estudios que amplíen y revisen la educación superior en Colombia.

CAPÍTULO I

PRELIMINARES

1.1 PROBLEMA

Investigar sobre el currículo supone de entrada elementos constitutivos a su existencia tales como las transformaciones políticas de occidente y la educación en el estado moderno. Se localiza en “lo occidental” porque en otras sociedades comprenden la educación y los contenidos a enseñar mediante el establecimiento de relaciones sociales totalmente diferentes a como se entiende, observa y construye el currículo en la sociedad occidental.

La sociedad moderna está cimentada sobre sistemas o por lo menos sobre múltiples estructuras, uno de ellos es el sistema educativo. La fijación de la modernidad en la educación dio lugar a “la invención y funcionamiento de la escuela, como una poderosa máquina encargada de fabricar al sujeto moderno” (Noguera, 2018, p. 171). La escuela es un bastión de la modernidad y de lo que hoy es el estado democrático, por ello los debates sobre los fines y propósitos de la educación se han hecho presentes en cada espacio de la vida social.

En la educación también reposan las expectativas de toda una sociedad, tal como si fuese una reserva de sueños en la que se cultivan todas las esperanzas, por lo que es a la educación a la que más se le exige y se le critica sobre el devenir presente y futuro. El vínculo entre la educación y la democracia “es tan estrecho que es posible establecer un paralelismo entre la historia de la educación y la evolución de los derechos ciudadanos y entre la aparición del estado educador y la vigencia de los derechos sociales” (González, 2010, p. 15). La educación no debe revisarse solo como sistema sino también como una base social que da cuenta de los individuos contruidos por las relaciones de poder que lo atraviesan.

Es de vital importancia para esta investigación situar a la escuela no solo desde los niveles básicos de educación sino también haciendo referencia a la educación superior, puesto que es un análisis que “exige una mirada amplia holística y compresiva de cada subsistema educativo como parte de un todo, que podría ser un sistema educativo nacional y regional que a su vez se mira exhaustivamente en la dinámica de las partes que lo componen” (Daza, et al, 2009, p. 24). Por lo anterior, la educación superior, y más exactamente, la universidad, constituye un campo de saber y de poder fundamental para la modernidad.

Las instituciones de educación superior han sido una de las formas institucionales más relevantes de la sociedad occidental moderna. La universidad ha cambiado al ritmo de los cambios históricos. Las nuevas realidades y dinámicas sociales han instalado e impactado significativamente, tanto así, que, la universidad que se estructuró en los inicios de la modernidad hoy no es la misma. No solo se ha transformado desde la función social del

conocimiento, en su separación entre estatal/privado, sino, especialmente, en los fines que persigue. En palabras de Cardona Hernandez,

“Las exigencias cada vez mayores que se les hacen a las universidades significan retos relevantes para su continuidad y legitimidad como institución. Temas como la internacionalización, la ampliación de cobertura, calidad académica, la vinculación de docentes con mayores niveles de cualificación, la relevancia que toma la investigación, el escalamiento en los rankings, la movilidad académica, la extensión social, la adecuada financiación, entre otros aspectos, significan escenarios complejos que las universidades deben encarar” (2018, p. 9).

El currículo adquiere un lugar central en la universidad de hoy en el que da cuenta de los cambiantes sistemas de razón, de las políticas educativas y de escolarización. También, se ha comprendido el currículo como un encuentro de saberes que no solo corresponden a contenidos sino a prácticas sociales que permiten la construcción del sujeto, “no existe saber que no sea la expresión de una voluntad de poder. Al mismo tiempo no existe poder que no se valga del saber, sobre todo de un saber que se expresa como conocimiento de las poblaciones y de los individuos sometidos al poder” (Tadeu da Silva, 2001, p. 147).

Como bien revisa Popkewits (2003) la razón moderna puede leerse a través de la educación y del currículo, puesto que “el currículum es una tecnología disciplinar que dirige cómo ha de actuar el individuo, cómo ha de sentirse, hablar y ver el mundo y a sí mismo. Como tal el currículum es una práctica de gobernación” (p. 149). Destaca el alcance del currículo como dispositivo de disciplina e instrucción del individuo, aludiendo que las subjetividades son el resultado de los dispositivos que las construyen.

En este orden de ideas, desde el interés personal despertado por la experiencia como funcionaria de la Universidad Pedagógica Nacional he podido dar cuenta que el currículo trasciende y atraviesa desde el aula, pasando por el orden administrativo y convirtiéndose en espacio, discurso, práctica y sujeto. Pero esta forma de comprensión del currículo no solo ocurre en la institución mencionada, durante mi trabajo en otras dos instituciones de educación superior pude observar lo mismo, de allí que quiera buscar un análisis del currículo en la universidad en Colombia.

El eje central de esta investigación es la gubernamentalidad entendida como “una transformación de la subjetividad, mediante procedimientos prácticos o tecnologías, entendidas como agenciamientos múltiples y heterogéneos de discursos y prácticas, que pretenden conformar, normalizar, guiar, instrumentalizar, modelar las ambiciones, aspiraciones, pensamientos y acciones de los sujetos, para lograr los fines que se consideran deseables” (Gómez, Bravo & Jódar, 2015, p. 1736). Por tanto, la gubernamentalidad proviene de una multiplicidad de niveles que son susceptibles de análisis en cualquier estructura social.

El currículo permite hacer una revisión de la gubernamentalidad en la universidad en Colombia para así comprender las lógicas que operan en los centros universitarios en la última década. Además, porque en la revisión de antecedentes fue posible observar que poco se ha investigado en la relación entre gubernamentalidad – currículo y universidad, hay una mayor producción e interés en la gubernamentalidad y la educación superior, o en otros casos se hacen revisiones de cada uno de los aspectos por separado o ubicando el análisis en la escuela alejándolos de la perspectiva que se busca construir en este trabajo de grado.

Esta búsqueda revisa el currículo como una tecnología gubernamental que articula prácticas, técnicas, discursos entre otros, que resultan en planteamientos estratégicos cuyo eje articulador permite mantener un dispositivo de seguridad. Mediante esta tecnología se “hace coincidir los deseos, decisiones, esperanzas, necesidades y estilos de quienes habitan la universidad, en un marco de libertad” (Castro-Gómez, 2010, p. 43). Por tanto, aunque existan otras tecnologías operantes en el campo universitario, el currículo permitirá un análisis desde perspectivas múltiples y heterarquicas del poder y el saber.

Con base en lo expuesto se formula la siguiente pregunta que direcciona la investigación: ¿cómo opera la gubernamentalidad en la universidad en Colombia a través del currículo?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GENERAL:

Construir una perspectiva de análisis de la gubernamentalidad de la universidad en Colombia y en la Universidad Pedagógica Nacional centrada en el currículo a través de una investigación documental entre el 2008-2018.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Clasificar las categorías emergentes de análisis en la documentación revisada.
- Explicar el funcionamiento de la gubernamentalidad en la universidad en Colombia y en la Universidad Pedagógica Nacional.
- Identificar las prácticas de gubernamentalidad que operan en la Universidad Pedagógica Nacional como referente de educación superior en Colombia.

1.3 ANTECEDENTES

La revisión de antecedentes de este trabajo de grado se realizó mediante la búsqueda de tesis o trabajos de grado de especialización y maestría, y algunos artículos producto de investigación encontrados en cinco repositorios institucionales de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Católica del Norte y la Universidad del Valle.

Durante la búsqueda se emplearon tres categorías centrales, sin embargo, en este proceso se encontró que había categorías que emergieron y servirán para fortalecer la búsqueda de los documentos de análisis en el estado del arte. Las categorías de búsqueda centrales fueron currículo, gubernamentalidad y universidad. Se encontraron un total de 13 documentos relacionados de los que se seleccionaron 10 que fueron los que más se acercaron a la relación y tema que se quiere tratar. Para la revisión de los documentos y el análisis de la información aportante se emplearon dos instrumentos: 1) fichas de lectura (véase anexo 1); 2) matriz de rastreo documental que diera cuenta de la metodología y objetivos propuestos por los autores (véase anexo 2).

Dentro de la revisión se pudo hallar que:

- No hay una tendencia a investigar teniendo el currículo como eje central, en su gran mayoría el currículo es tomado como un elemento secundario a la discusión, de los 10 documentos solo tres de ellos hacen revisiones del currículo en el desarrollo de la investigación. En las preocupaciones de la investigación educativa se abarca el currículo como un todo o una consecuencia que se refleja en las reformas y/o políticas educativas, en palabras de Moreno (2010) “la génesis del currículo, como campo de estudio e investigación, no es producto de un interés meramente académico sino de una preocupación social y política por tratar de resolver las necesidades y problemas educativos de un país” (p. 81 citado en Arias, 2017, p. 14).
- El interés académico en investigar sobre estas tres categorías no muestra un volumen significativo lo cual obligó a tomar investigaciones realizadas desde el 2008. Inicialmente se planteó tomar trabajos hechos con máximo cinco años de anterioridad, pero no fue posible encontrar las referencias requeridas, inclusive, es posible afirmar que recientemente no se ha investigado en esta relación.

En el 2014, es el año en que más se encontró, tres trabajos que respondieron a dos de los criterios centrales de búsqueda, por gubernamentalidad el trabajo de Romero Mora con *Educación Técnica en Colombia. La constitución de sujetos en las formas de gubernamentalidad neoliberal*, y por la categoría currículo se tiene la investigación de Uscategui titulado *Aprendizaje a Través del Currículo Oculto en los Estudiantes de Posgrado de Neuropediatría de la Universidad Nacional de Colombia*; como también el artículo resultante de la investigación doctoral de Taborda *Las reformas como dispositivos de cambios curriculares*.

- La gubernamentalidad es un tema de estudio ampliamente investigado. Hay un gran interés en analizar diversas problemáticas desde las bases foucaultianas. No todos los trabajos de investigación fueron tenidos en cuenta ya que respondían a otras preocupaciones que se alejaban del objeto al que se quiere acercar esta investigación. Como parte de la gubernamentalidad, los autores de los documentos revisan otros conceptos aportantes al análisis como biopoder, técnica, práctica, dispositivo, tecnologías, agenciamiento. Claramente, todos con una preocupación, e inclusive una epistemología común en la preocupación y/o desconfianza en el poder.
- De la anterior característica emergió una categoría que de acuerdo con la lectura de los autores está ligada a la gubernamentalidad la cual es el neoliberalismo. Por tanto, aunque no es un criterio central de búsqueda, la historia de la gubernamentalidad obliga a fijar la mirada también en el “modelo de gubernamentalidad neoliberal que indica una manera propia de gobierno de la población: nuevos escenarios, nuevas estrategias y forma de acciones sobre diversos fragmentos de la población en este caso los fragmentos referidos a la educación y su estructura institucional” (Alfonso, 2013, p. 3).

El neoliberalismo como eje transversal de las investigaciones revisadas es evidente, tal como se observa en la tabla 1 en las palabras clave de cada uno, la categoría neoliberalismo se repite.

Tabla 1. Palabras clave de los antecedentes revisados 2012-2018.

No.	Texto	año	Programa	Palabras clave
1	La planeación universitaria como tecnología de gubernamentalidad en un campo de disputa. Un análisis desde Pierre Bourdieu y Michel Foucault de la construcción de las bases estratégicas del plan de desarrollo 2017-2027 de la Universidad de Antioquia	2018	Maestría en Sociología	Neoliberalismo
				Subjetividad
				Gubernamentalidad
				Genealogía
				Conocimiento
2	Currículo y Reproducción	2017	Especialización en Pedagogía	Currículo
				Currículo Oculto
				Formación Universitaria
				Reproducción
3	Miradas sobre los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias en Colombia estado del arte 2002-2016.	2017	Especialización en Pedagogía	Lineamientos Curriculares
				Estándares Básicos De Competencias
				Diseño Curricular
				Evaluación De Competencias
4	Políticas educativas y escolarización: subjetividades alternas	2016	Artículo de investigación	Aprendizaje
				Subjetividades alternas.
				Escolarización
				Maestro
5	El biopoder contemporáneo: conceptualizaciones y retóricas del ejercicio de gobierno desde el paradigma de la biopolítica.	2015	Maestría en Filosofía	Biopolítica
				gubernamentalidad
				Neoliberalismo
				Poder
6	Las reformas como dispositivos de cambios curriculares	2014	Artículo de investigación doctoral	disciplina escolar
				reformas educativas
				estándares
				competencias
7	Aprendizaje a Través del Currículo Oculto en los Estudiantes de Posgrado de Neuropediatría de la Universidad Nacional de Colombia	2014	Maestría en Educación	Currículo
				Currículo oculto
				Enseñanza posgrado
				Enseñanza en medicina.
8		2014		Educación técnica

	Educación Técnica en Colombia. La constitución de sujetos en las formas de gubernamentalidad neoliberal		Maestría en Educación	Gubernamentalidad neoliberal
				Subjetivación
				Capital humano
9	Discursos y prácticas curriculares en la educación formal colombiana: "racionalidad, gestión y gubernamentalidad"	2013	Maestría en Educación	neoliberalismo
				gubernamentalidad
				capital humano
				competencias
				currículo
10	Gubernamentalidad en la escuela: técnicas y capilaridades en el biopoder y la disciplina. Estudio de caso en un colegio de clase alta de la ciudad de Bogotá	2012	Maestría en Estudios Culturales	gubernamentalidad
				Biopoder
				desigualdad
				neoliberalismo y sujeción
				elección escolar

Fuente: elaboración propia.

- Otra característica encontrada y que llamó un interés particular es que hay una tendencia por seguir la metodología de enfoque arqueológico- genealógico. Sin duda hay una relación en si se quiere investigar o retomar los planteamientos teóricos de Foucault, se siga la génesis recomendada. Aunque algunos hacen referencia a solo una genealogía o la caja de herramientas metodológicas, van a querer desarrollar de manera diferente en el método puesto que "la genealogía no implica sólo un método de estudio, sino también una perspectiva frente a la historia y la realidad" (Cardona, 2018, p. 23). Si bien, fue posible obtener bases de todos los anteriores, la investigación *Miradas sobre los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias en Colombia estado del arte 2002-2016* pudo metodológicamente aportar en mayor grado ya que mostró cómo se podría realizar una investigación documental.
- Ubicar el análisis en la universidad también constituye un aspecto determinante puesto que se pudo ver que hay una gran parte de los estudios dedicados a la escuela. Cuando se habla de currículo se referencia más a la educación básica que superior. De allí que al explorar los lineamientos curriculares o reformas sugiere su influencia, específicamente en el colegio pues "la *gubernamentalidad* busca analizar tanto la conducción de las acciones entre los sujetos (mediante operaciones directas o indirectas) en las prácticas educativas y en los procesos formativos enmarcados en la escuela, como el funcionamiento mismo del poder de dicho espacio" (Reyes, 2012, p. 19).

La universidad también es objeto de investigación. En los antecedentes enuncian que, aunado al neoliberalismo, se han instalado las competencias en la educación superior. Se encontraron dos trabajos que trataron el tema del currículo y la universidad enfocado en el currículo oculto. En *Currículo y reproducción*, Arias, A, expone que “en las universidades se reconoce la existencia, aunque tímida, de perspectivas críticas del currículo, que invitan a las autoridades académicas, a los docentes y a los estudiantes a encontrar espacios de reflexión que permitan comprenderlo, no como una imposición que deba materializarse en el proceso educativo, sino, por el contrario, como un debate que promueva consideraciones para responder a problemas concretos” (2017, p. 17). Mientras que Uscategui en *Aprendizaje a través del currículo oculto en los estudiantes de posgrado de neuropsiquiatría de la universidad nacional de Colombia* hace el análisis desde un programa de posgrado.

En el trabajo de Cardona, J, titulado *La planeación universitaria como tecnología de gubernamentalidad en un campo de disputa. Un análisis desde Pierre Bourdieu y Michel Foucault de la construcción de las bases estratégicas del plan de desarrollo 2017-2027 de la Universidad de Antioquia*, se hace un fuerte énfasis en ubicar la universidad como campo y la universidad pública como subcampo desde los planteamientos teóricos de Bourdieu mediante el análisis de la planeación universitaria desde la gubernamentalidad.

- A partir del análisis de las lecturas se pudo destacar que otra categoría que podría aportar a la búsqueda de la masa documental con la que se construirá el estado del arte será políticas educativas y/o reformas educativas.

Luego de los 10 antecedentes revisados se puede concluir que en los últimos siete años no se ha hecho una investigación documental que estudie la gubernamentalidad en la universidad en Colombia teniendo como eje central el currículo.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Con base en los antecedentes revisados, esta investigación busca generar un análisis en el que no se pretende entender el Estado como un todo poderoso que interfiere de forma directa en el espacio curricular. Reconociendo que hay otros lugares de comprensión que atraviesan el currículo, se pretende indagar desde lo documental la multiplicidad de la gubernamentalidad que opera desde niveles macro –meso- micro, alejándose de la comprensión unitaria del poder que permita construir una perspectiva de análisis postcrítica.

Este último elemento da lugar a diferenciarse de los otros estudios en la medida que no se observa el poder desde un punto privilegiado estatal, ni como la maquinaria reproductivista de la economía neoliberal. Muy por el contrario de Arias, J (2017) quien en su análisis busca

“indagar si la formación de nuestros profesionales responde más a una educación de corte humanista, o si, por el contrario, la subjetividad que se forma en los estudiantes obedece, mayormente, a patrones de la productividad económica, como la educación para el mundo laboral, la sociedad de consumo y la competitividad” (p. 10).

Por ello se busca superar la visión del currículo como un objeto de formación de reproducción y muchos menos del Estado como aparato ideológico como lo teoriza Althusser (1988).

El currículo implica una responsabilidad social en lo que se está formando ya que es la universidad la encargada de brindarle al sujeto el saber necesario para sostener y brindar a la sociedad lo que requiere de él, tal como un sistema disposicional que lleva consigo una carga moral, ideológica, discursiva e intelectual. Esto implica una centralidad en la subjetividad “nada fora do 'currículo-como-texto político'. Isso significa que, entre outras coisas, questões sobre o conhecimento são sempre, inevitavelmente ligadas com questões de poder”¹ (Green, 2017, p. 503). Así como el currículo es un espacio de poder, el saber también lo es para la identidad, lo que plantea un nuevo eje de reflexión sobre la relación gubernamentalidad-curriculum- universidad- sujeto.

Esta última relación que marca un campo de análisis diferente a los estudios de ciudadanía, en los que relacionan el currículo y el discurso, como en el realizado por Alviar y Baldon (2016) en *Context and Curriculum in Two Global Cities: A Study of Discourses of Citizenship in Hong Kong and Singapore* en el que “we then scrutinized policy and curriculum documents to determine curricular intentions and rationalizations for stated civic goals. The

¹ No hay nada fuera del currículo que no sea político, eso significa, que, entre otras cosas, las preguntas sobre el conocimiento están siempre vinculadas con problemas de poder (Traducción propia).

situated characterizations of GCE in two global cities contribute to current literature by illuminating the intersection of local and global discursive” (p. 3)².

Durante mi labor en la Oficina de Relaciones Interinstitucionales de la Universidad Pedagógica Nacional he podido observar de primera mano que los sujetos que allí se forman son distintos, en el caso, la cooperación con otras instituciones de educación superior del orden nacional e internacional ha permitido ver que cada estudiante lleva consigo el currículo con el que ha sido agenciado. Esto no implica que el estudiante no tenga vida propia, sino que el gobierno de sí mismo esta mediado por tecnologías y prácticas de gobernanza.

Este interés en la universidad desde el quehacer diario, aunque dé razón a los académicos que critican la producción de la investigación universitaria en la educación superior como una manera de “estarse mirando el ombligo” también ha de pretender trascender el lugar de análisis común de la universidad y la educación superior en la lógica neoliberal del mercado. Sin desconocer que las lógicas neoliberales están intrínsecamente ligadas al sistema educativo en la actualidad, los supuestos económicos no constituyen el interés de este trabajo. Muy por el contrario, he podido presenciar que el foco o perspectiva de reflexión cambiará los sentidos y el componente pedagógico de lo que se hace y lo que se forma en el sujeto.

² “Examinan documentos de política y currículum para determinar las intenciones curriculares y racionalizaciones para objetivos cívicos establecidos en dos ciudades globales para contribuir a la literatura actual al iluminar la intersección de lo global y local en el discurso” (Traducción propia).

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

Esta indagación, aunque tiene elementos del hecho educativo que podrían ser parte de una investigación pedagógica, tales como el currículo, los contenidos de enseñanza, formación de sujeto; al ser documentado fuera de la escolaridad y de las interacciones que suceden dentro del aula en la relación maestro-alumno se puede afirmar que es una investigación educativa. La distinción de lo pedagógico y lo educativo en la investigación, no es excluyente ni contradictoria, se correlacionan, toman elementos comunes, la divergencia ocurre desde el lugar del investigador. Cuando el enseñante investiga desde el aula convirtiéndolo en su laboratorio con base en una experimentación teórico-práctica se constituye el conocimiento pedagógico, mientras que si el investigador desde otras disciplinas induce su investigación fuera del aula se busca aportar al conocimiento educativo (Calvo, et al, 2008, p. 10).

Así pues, aunque esta revisión implique un ejercicio de reflexión en la universidad, no implica una orientación experimental con intervención educativa³ más bien tendrá una orientación al descubrimiento en el que se pretende entender, interpretar y comprender las relaciones de poder que ocurren a través del currículo en la universidad.

2.1 Estrategia de investigación

Desde la concepción del fenómeno educativo se busca en lo idiográfico⁴ conseguir un conocimiento crítico que desde una perspectiva postestructuralista cuestione el establecimiento de la gubernamentalidad y sus prácticas en la universidad sin que implique una transformación, inclusive, se busca mediante lo ya documentado aplicar un análisis que responda al problema planteado. Por lo anterior, este trabajo será una investigación documental que revise el estado del arte entre el 2008 y el 2018.

Conceptualizando sobre lo que es un estado del arte, Londoño, Maldonado y Calderón (2014), nos dicen que

“el estado del arte se puede definir como una modalidad de la investigación documental que permite el estudio del conocimiento acumulado escrito dentro de un área específica; su finalidad es dar cuenta del sentido del material documental

³ “Investigación orientada a la aplicación, en la que se busca adquirir un conocimiento con el propósito de dar respuesta a problemas concretos, en el marco de la intervención educativa se orienta a la toma de decisiones” (De la orden & Mafokozi, 1999, p. 46).

⁴ “Enfatiza lo particular e individual. Son estudios que se basan en la singularidad de los fenómenos y su objetivo fundamental no es llegar a leyes generales ni ampliar el conocimiento teórico” (De la orden & Mafokozi, 1999, p. 48)

sometido a análisis, con el fin de revisar de manera detallada y cuidadosa los documentos que tratan sobre un tema específico” (Pág. 6).

Realizar estados del arte es una modalidad de investigación que ha sido aceptada y reconocida en las ciencias sociales por su imperativa función en la obtención del saber, puesto que

“[...] representan el primer paso de acercamiento y apropiación de la realidad como tal, pero, ante todo, esta propuesta metodológica se encuentra mediada por los textos y los acumulados que de las ciencias sociales ellos contienen. En consecuencia, los estados del arte no se acercan a la principal fuente del conocimiento social, que es la realidad, la experiencia como tal y la cotidianidad; más bien, parten de un producto de lo dado y acumulado por las ciencias sociales” (Jiménez, 2004, p. 31).

El acercamiento que se hace a esa realidad que se quiere conocer se logra mediante esa investigación documental, cuyo fundamento está dado como una propuesta hermenéutica en la que se “comprueba que sólo se problematiza lo que se conoce, y para conocer y problematizar un objeto de estudio es necesaria una aprehensión inicial mediada por lo ya dado, en este caso el acumulado investigativo condensado en diversos textos e investigaciones que antecedieron mi inclinación temática” (Jiménez, 2004, p. 32).

2.2 Diseño de la investigación

Una vez se indaga sobre la estrategia de investigación elegida y se establece qué es el estado del arte, se debe revisar qué diseño se seguirá. Vélez, A y Calvo, G (1992) indican que “no existe un diseño específico para realizar un estado del arte pues su enfoque dependerá del tipo de problema, el tipo de audiencia, la disponibilidad del saber acumulado sobre el tema, las distintas metodologías investigativas de los trabajos analizados, y variables que determinan las características de la forma de preparar las síntesis del conocimiento acumulado o estado del arte” (p. 36).

Sin embargo, otros autores con base en sus investigaciones brindarán algunas directrices para recoger un diseño que responda a lo que se quiere conocer. Por su parte, Uribe (2011) identifica dos procesos en el diseño: el inductivo, con la recolección y sistematización de datos; y el deductivo, con la interpretación y nueva construcción teórica, enmarcado en principios epistemológicos y metodológicos (p.196).

También, Rojas, S (2007) en su artículo *El estado del arte como estrategia de formación en la investigación* establece dos momentos: el primero, denominado fase heurística, en el que se procede a la búsqueda y recopilación de las fuentes de información que pueden ser de muchas características y diferente naturaleza. El segundo momento, es la fase hermenéutica,

en la que se lee, se analiza, se interpreta y se clasifica de acuerdo con su importancia dentro del trabajo de investigación.

Estas mismas fases son detalladas por Londoño, Maldonado y Calderón (2014) quienes indican que “el proceso para llevar a cabo un estado del arte desde la heurística y la hermenéutica. La fase heurística es la búsqueda y compilación de las fuentes de información, las cuales pueden ser de diversas características y naturaleza [...] Es en esta fase cuando se leen las fuentes encontradas, se seleccionan los puntos fundamentales y se indican el o los instrumentos diseñados por el investigador para sistematizar la información (p. 29).

2.3 Fase Heurística de la Investigación

Con base en la conceptualización antes expuesta, este estado del arte se desarrollará desde un enfoque cualitativo, a través de la búsqueda, sistematización y comprensión de la información disponible en tesis, y artículos de análisis y opinión.

Para la selección de los documentos parte de este estado del arte se contemplaron los siguientes criterios:

- a) Pertinencia para la investigación: hace referencia a que el documento seleccionado, aunque tenga una explicación del currículo en una disciplina específica, como en el caso los trabajos que hacen análisis del currículo en ingeniería u otro campo del saber, el documento seleccionado debe aportar a las categorías de análisis propuestas en este trabajo.
- b) Referencia bibliográfica: debe tener todos los datos para su correcta citación.

Otros criterios que se tuvieron en cuenta para la selección del archivo documental tuvieron que ver con:

- Documentos que comprenden entre 2008-2018
- Tipo de Publicación: libros, normas, revistas, tesis
- Tipo de documentos: Tesis, Artículos de análisis y opinión, Políticas públicas, Declaraciones, Decretos, Resoluciones, Leyes.
- Origen de los documentos: Repositorios institucionales, Pagina web oficial de las Instituciones de Educación Superior, Buscadores académicos, Ministerio de Educación Nacional.

Instrumentos: En cuanto se establecieron los criterios y las fuentes de información se determinaron los instrumentos a utilizar para la organización y clasificación de la información recolectada, a saber:

Unidad de análisis metodológica

Fichas de lectura (véase anexo 3)

Matriz de consolidación del estado del arte (véase anexo 4)

Herramienta de trabajo: ATLAS/ti.

En cuanto se tuvieron los criterios, luego, se definieron las categorías de búsqueda para rastrear los textos para la recolección de la información. Como bien se ha venido mencionando la intención de este trabajo es responder ¿cómo opera la gubernamentalidad en la universidad en Colombia y en la UPN a través del currículo? De allí que las categorías iniciales de búsqueda fueron:

- I. Currículo
- II. Gubernamentalidad
- III. Universidad

En esta primera búsqueda se encontraron cuatro (4) documentos que cumplían con los criterios, pero dada la generalidad de las categorías iniciales, se hizo necesario establecer unas categorías emergentes de búsqueda en las que se crucen las categorías antes mencionadas (I, II Y III) o conceptos relacionados:

- i. Currículo en la educación superior – curriculum in higher education
- ii. Gubernamentalidad en la educación superior
- iii. Neoliberalismo
- iv. Educación superior en Colombia
- v. Políticas curriculares
- vi. Declaraciones de Educación superior

Con las categorías emergentes se seleccionaron 18 documentos que cumplían con los criterios, en un total de 13 fuentes de información: cuatro (4) repositorios institucionales: Repositorio Universidad Javeriana, Repositorio Universidad Santo Tomas, Biblioteca digital Universidade Estadual de Campinas y el Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. Cinco (6) buscadores académicos: Education Research Complete. Ebsco Host, Scopus, Scielo, Academic Search Premier y Fuente Académica. Tres (3) páginas oficiales, Página oficial de la Unesco, Página Institucional Universidad Pedagógica Nacional y Buscador Normativo del MEN (véase anexo 5).

Los textos que fueron elegidos para el presente estado del arte son los hallados a partir de la indagación en su mayoría virtual, sin duda habrá muchos que no fueron encontrados en la indagación a través de los medios de búsqueda y que podrían ser revisados en una posterior investigación, si así se decidiera.

2.4 Fase hermenéutica de la investigación

Esta segunda fase del diseño de la investigación “consiste en la lectura, análisis, interpretación, correlación y clasificación de la información. Como en todo trabajo hermenéutico, es necesario realizar el ejercicio de pasar de la fragmentación realizada en las fichas, a la síntesis del texto y de la pluralidad del pensamiento a la reflexión crítica” (Londoño, Maldonado y Calderón, 2014, p. 31). Para dar continuidad a esta parte del documento el capítulo IV se dedicará a exponer los resultados mediante la clasificación de las categorías emergentes de la revisión hecha, de allí también se buscará exponer el funcionamiento de la gubernamentalidad, y por ultimo las prácticas implícitas en la gubernamental curricular.

CAPÍTULO III

CONTEXTUALIZACIÓN

En este capítulo se realizará una aproximación conceptual de las categorías centrales de análisis y de las cuales parte esta investigación. A partir de la indagación teórica de los conceptos de gubernamentalidad, currículo y universidad, se buscará situar el contexto desde el que se construirá el estado del arte, en especial en la fase hermenéutica, sin perder de vista las categorías emergentes que puedan presentarse a partir de la lectura y análisis de la masa documental.

3.1 APROXIMACIONES A LA ANALÍTICA DE LA GUBERNAMENTALIDAD

La gubernamentalidad es un término creado por Michel Foucault en 1978 durante el curso Seguridad, Territorio, Población en el Collège de France. Este concepto surgido desde la analítica foucaultiana del poder es definida como “el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y tácticas que permiten ejercer esta forma de ejercicio del poder que tiene por objetivo principal la población” (Foucault, 2007, p. 213). Esta definición permite observar que hay un poder que unos ejercen sobre otros, sin embargo, más adelante Foucault (2010) indica que “la gubernamentalidad es la confluencia entre las técnicas de dominación ejercidas sobre los otros y las técnicas de sí mismo” (Noguera, 2018, p. 174), con esta última definición desplaza la comprensión de un solo lugar donde se ejerce dominación hacia la dominación de sí mismo, un autogobierno.

Desde la interpretación de Alfredo Veiga - Neto y Los Estudios Foucaultianos en Educación, Carlos Noguera define que

“la gubernamentalidad es del orden de la política: se trata de instituciones y acciones destinadas a ejercer el poder sobre las poblaciones y a asegurar su mayor seguridad posible; es, también, el punto de llegada de las transformaciones políticas que operaron desde occidente cuyo inicio se localiza en el Estado de justicia medieval, pasando después al Estado administrativo y, finalmente, llegando a los Estados gubernamentalizados modernos” (2018, p. 174).

La interpretación de Noguera agrega al análisis de gubernamentalidad la noción de Estado, desde un espectro político en el que lo localiza como “punto de llegada”. Para Foucault “el Estado no es la sede y origen del gobierno, sino únicamente su lugar de codificación” (Castro-

Gómez, 2018, p. 46), es en este punto donde se demarca una separación entre revisar una teorización del gobierno y una analítica de la gubernamentalidad.

Castro Gómez manifiesta que la “analítica significa que se trata de un tipo de estudio orientado al examen de las condiciones particulares bajo las cuales emergen y se transforman diferentes prácticas de gobierno mirando además el tipo de racionalidad específico movilizado por cada una de esas prácticas” (2015, p. 47). De acuerdo con ello, revisar la gubernamentalidad con una analítica tendrá que hacerse desde una mirada heterarquica del poder⁵ que devele las prácticas, en otras palabras, “la analítica de la gubernamentalidad no parte de la unidad del Estado sino de una multiplicidad de prácticas dotadas de racionalidades particulares” (Castro-Gómez, 2018, p. 47).

En esta lógica de la analítica de la gubernamentalidad se hace necesario revisar los conceptos de tecnologías, racionalidad, prácticas y dispositivos.

3.1.1 Tecnologías

Al hablar de tecnologías en algunos casos no es posible diferenciar de las técnicas, puesto que, en el análisis de la gubernamentalidad, Foucault las trataba sin distinción. Para Edgardo Castro podría resolverse la disimilitud mediante el estudio de las prácticas “como técnicas o tecnologías situándolas en un campo que se define por la relación entre medios (tácticas) y fines (estrategia)” (2004, p. 525). Esto permite situar y hacer el llamado únicamente como tecnología, y además a su estrecho vínculo con las prácticas.

Así aclarado “las tecnologías forman parte integral de la racionalidad de las prácticas en tanto que son ellas los medios calculados a través de los cuales una acción cualquiera podrá cumplir ciertos fines u objetivos” (Castro-Gómez, 2015, p. 37). Pero en cuanto son medios calculados no debe su comprensión como instrumento que controla al sujeto, sino que es precisamente la lógica de subjetivación que atraviesa a ese sujeto.

En este sentido la tecnología es la que reúne el constructo operante de la gubernamentalidad puesto que “expresan, encarnan, reflejan un pensamiento, una racionalidad, un saber subyacente que las organiza, les da sentido, las coordina en el marco de una estrategia de conducir la conducta” (Carné, 2013, p. 329). Dicho sentido le da la cualidad de *medio* el cual “posibilita la concreción de la red de poder en los agentes y sus relaciones con los otros. Las

⁵ La Analítica de Foucault considera que el poder funciona en cadena pero que hay *diferentes cadenas de poder*. Hay cadenas de poder que funcionan a nivel molar, pero también las hay a nivel molecular, no es posible pensar las unas sin las otras. La vida social es vista como compuesta de diferentes cadenas de poder, que funcionan con lógicas distintas y que se hallan tan sólo parcialmente interconectadas. Entre los diferentes regímenes de poder existen disyunciones, inconmensurabilidades y asimetrías, de modo que no es posible hablar aquí de una determinación «en última instancia» por parte de los regímenes más globales (Castro-Gómez, 2007, p. 165)

tecnologías serían la aplicación de los medios para alcanzar los fines (ya se trate de dispositivos disciplinarios o de seguridad) (Castro-Gómez, 2010, p. 34).

Foucault propuso una tipología de las tecnologías⁶, inicialmente fueron cuatro, pero tiempo después agregó una más. 1) Tecnologías de producción: hay una supremacía de la materialidad en la medida que son objetos o cosas que se pueden manipular como la rueda, el motor o la agricultura. 2) Tecnologías de significación: proveniente del mundo del lenguaje hace referencia a los sistemas de signos que guían los sentidos que se le otorga al mundo material y las practicas humanas. 3) Tecnologías de poder: enfatiza en la dominación por la fuerza determinando “la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines y consisten en una objetivación del sujeto” (Castro-Gómez, 2010, p. 39). 4) Tecnologías del yo: “permite a los individuos efectuar, por cuenta propia o con ayuda de otros, cierto tipo de operaciones sobre su cuerpo y sobre su alma” (Castro-Gómez, 2010). 5) Tecnologías de gobierno: surgen como un centro entre las tecnologías de dominación y del yo. Aquí se busca en vez de conducir la conducta por la fuerza, dirigirla de un modo eficaz en un marco pleno de libertad, así los objetivos y operaciones no son dichos por el mismo sujeto gobernado sino por una racionalidad exterior (Castro-Gómez, 2010).

Son las tecnologías de gobierno las que enmarcan la gubernamentalidad y en si generan una subjetividad en los individuos y colectivos. “Si las tecnologías de gobierno presuponen ya de entrada la capacidad de acción de los individuos, es decir su libertad, queda entonces claro que la meta de estas tecnologías es la autorregulación” (Castro-Gómez, 2010, p. 44). También son las que han implicado los estudios del liberalismo y neoliberalismo.

3.1.2 Racionalidad

Como se caracterizó en el apartado anterior las tecnologías reflejan la racionalidad de las prácticas. Pero ¿de qué se trata esa racionalidad? Para Foucault, no se debe confundir racionalización con la racionalidad, “la palabra racionalización es peligrosa. Lo que tenemos que hacer es analizar racionalidades específicas, en lugar de invocar siempre el progreso de la racionalización en general” (1988, p. 5). Por tanto, ese conjunto de prácticas no tiene una racionalidad univoca y general, sino que debe tener una especificidad.

La racionalidad refiere al

“funcionamiento histórico de las prácticas que se insertan en ensamblajes de poder. Tales conjuntos son racionales en la medida que proponen unos objetivos hacia los cuales debe ser dirigida la acción, la utilización calculada de unos medios para alcanzar esos objetivos y la elección de unas determinadas estrategias que permitirán la eficaz articulación entre medio y fines, o en su defecto, el uso de los efectos

⁶ Lo hizo durante la conferencia “Tecnologías del yo” en la Universidad de Stanford en 1982.

imprevistos para el replanteamiento de los propios fines” (Castro-Gómez, 2010, p. 36).

La determinación sobre los objetivos mediante la articulación de medios y fines contribuye a entender la razón- racionalidad en que opera la gubernamentalidad en la conducción de la población. Inclusive, sin negar la historicidad, hay características sistematicidades afines a la racionalidad “abarcen el ámbito del saber (las prácticas discursivas), del poder (las relaciones entre los sujetos) y de la ética (las relaciones del sujeto consigo mismo) y tienen, además, un carácter recurrente” (Castro, 2004, p. 474).

La racionalidad es la encargada de elegir la estrategia definida como el “conjunto de medios establecidos para hacer funcionar o para mantener un dispositivo de poder [...] designa la elección de los medios empleados para conseguir un fin; se trata de la racionalidad empleada para alcanzar un objetivo” (Foucault, 1988, p. 19). Es así como la racionalidad no es simplemente un recolector que se deduce de las prácticas, sino que se muestra como el sentido con el que se elige el qué hacer determinante y reúne las lógicas del sujeto y los colectivos.

3.1.3 Prácticas

Desde el inicio de la contextualización de la analítica de la gubernamentalidad se ha estado hablando de las prácticas, y como bien se ha esbozado se convierte en una noción fundamental y articuladora, lo que le da un lugar central en esta aproximación. Una práctica es “lo que los hombres realmente hacen cuando hablan y cuando actúan [...] son siempre manifiestas; no remiten a algo fuera de ellas que las explique, sino que su sentido es inmanente” (Castro-Gómez, 2015, p. 30). Esto sugiere, sin más, que una práctica no es engañosa, simplemente surge.

Las prácticas ocurren en un entramado de relaciones y en una historicidad. “las practicas discursivas y no discursivas son acontecimientos que emergen en un momento específico de la historia y quedan inscritas en un entramado de relaciones de poder. Solo hay prácticas en red” (Castro-Gómez, 2015, p. 30). Por tanto, el estudio de las prácticas no puede ser desvinculado de las demás sino como un todo, un ensamblaje, un dispositivo.

Tampoco podría hacerse una revisión mediante la suma de todas las prácticas como fichas o formas a encajar con las mismas características, dichas prácticas funcionan conforme a unas reglas. Por lo tanto, emergen y tienen lugar mediante ese sistema de reglas que se incorporan en redes y están dotadas de una racionalidad.

La centralidad de las prácticas determina el conjunto operativo de la gubernamentalidad, “al cambiar las prácticas, cambia la racionalidad de las prácticas y cambian también sus

objetivaciones” (Castro-Gómez, 2015, p. 32). Por tanto, debe existir una cohesión y coherencia entre el dispositivo-práctica-racionalidad.

3.1.4 Dispositivo

Si las prácticas son el eje articulador de la gubernamentalidad, y anteriormente, en su caracterización, se enfatizó en que componen un ensamblaje vinculado a un dispositivo, este último adquiere un lugar determinante en el estudio. La palabra dispositivo “hace referencia a la implementación de un sistema o aparato que tiene una función práctica y un propósito específico” (Castro-Gómez, 2015, p. 66). El dispositivo va a ser definido y comprendido por la función que cumple y no por lo que lo integra.

Desde la analítica foucaultiana el dispositivo es distinto a la episteme, en el supuesto de que hay una generalidad integrada en el dispositivo “la episteme es un dispositivo específicamente discursivo, en lo que se diferencia del dispositivo, que puede ser discursivo o no discursivo” (Foucault, 1991e:131 en Castro-Gómez, 2015, p. 68). Por tanto, el dispositivo “es un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos (Foucault, 1984 en Agamben, 2001, p. 250).

Foucault en su bibliografía hablará de dispositivos disciplinarios, dispositivo carcelar, dispositivos de poder, dispositivos de saber, dispositivo de sexualidad, dispositivo de alianza, dispositivo de seguridad entre otros. Los más resonantes y pertinentes en el marco de la analítica de la gubernamentalidad son los dispositivos disciplinarios y de seguridad. En los dispositivos disciplinarios se emplean “un conjunto de técnicas y procedimientos con los cuales se busca producir cuerpos políticamente dóciles y económicamente rentables” (En Castro, 2014, p. 82), en este mecanismo el control y la vigilancia adquieren un lugar fundante con técnicas orientadas a la corrección. El dispositivo disciplinario “es entonces un conjunto tecnológico que opera con el código binario normal/anormal” (Castro-Gómez, 2015, p. 70).

Por su parte, los dispositivos de seguridad ya no buscarán operar sobre el cuerpo del sujeto, entrar en una constante vigilancia o de garantizar obediencia, “la cuestión pasa ahora por crear unas condiciones que permitan la actividad de los súbditos dentro de ciertos límites aceptables” (Castro-Gómez, 2010, en Martínez, 2014, p- 36). El problema aquí es el gobierno de las poblaciones y gestionar como base fundante. Se vale de “técnicas como las estadísticas, mediciones, diseño y tratará de un conjunto tecnológico que opera con el código binario aceptable/inaceptable” (Castro-Gómez, 2015, p. 70).

En este caso, para el dispositivo de seguridad tiene su constructo en la tecnología de gobierno. Mientras que si revisamos su racionalidad se entendería que

“la racionalidad de los dispositivos de seguridad no se orienta, entonces, a la prohibición o permisión de las actividades económicas (dispositivo de soberanía), ni a la normalización de las rutinas productivas (dispositivos disciplinarios), sino a la gestión de acontecimientos a través del cálculo de probabilidades” (Castro-Gómez, 2015, p. 75)

Esta racionalidad implica que hay una búsqueda por gobernar la circulación, entonces producirá la movilidad necesaria para ello, y en esta génesis “los dominados “aceptan” ser gobernados de cierta forma porque el gobierno no se ejerce solo mediante ideas o agendas ideológicas, sino principalmente sobre (y a través de) los deseos, aspiraciones y creencias de las personas (Castro-Gómez, 2015, p. 44). Así se genera el medio ambiente para la circulación, gestión y gobierno del deseo.

En suma, tal como se observa en la ilustración 1 la analítica de la gubernamentalidad se construye a partir de los conceptos que permiten su entendimiento. Cabe destacar que no hay una jerarquía entre los conceptos, sino que por el contrario todos tienen relaciones de vínculo, encontrando en las prácticas un eje articulador. En la ilustración se muestran los conceptos que fundan la gubernamentalidad entendiéndola como una tecnología de gobierno que conduce la conducta mediante un dispositivo de seguridad en su conjunto. La racionalidad operante, en este caso, está en producir un medio ambiente que permita la libertad y la circulación en los límites calculados.

Respecto a lo dicho, esta sería una revisión a la gubernamentalidad como un todo, pero en la medida que se indague en las prácticas curriculares desde la multiplicidad de gobiernos operantes dentro y en la universidad será posible encontrar que en algunos casos implementan otras racionalidades que cambian las prácticas y con ello el dispositivo. Eso sí, la tecnología se mantiene siendo la tecnología de gobierno la que opere.

3.2 APROXIMACIONES AL CURRÍCULO

La palabra currículum etimológicamente proviene del latín, el término significa una pista circular de atletismo o pista de carreras de carros. El origen del currículum como término ha tenido lugar desde el siglo XIV en la universidad. Por lo general, inclusive desde los estudios recientes del currículum lo han situado en un contexto de escolarización “los historiadores han fallado al establecer la diferenciación cronológica y los expertos en educación no han hecho la diferenciación conceptual” (Hamilton, 1991, p. 188). Existen dos antecedentes históricos de la aparición del currículum según los estudios de David Hamilton y Maria Gibbons (1980), el primero en 1582 en la Universidad de Leiden y el segundo, en el Oxford English Dictionary, que localiza la primera fuente del currículum en los registros de 1693 de la Universidad de Glasgow.

En estas primeras huellas el currículum fue la noción emergente de la idea de orden que demarcaría una diferencia sustancial respecto al método. El método era vinculado a procedimientos de investigación y análisis, mientras que el currículum produjo lineamientos técnicos a seguir en la enseñanza, puesto que

“Cualquier curso educativo digno de ese nombre iba a incorporar «disciplina» (un sentido de coherencia estructural) y «ordo» (un sentido de secuencia interna). Un «currículum» no sólo debía ser «seguido, sino que debía también ser «acabado». Con la emergencia «currículum aumentó el sentido del control en la enseñanza y en el aprendizaje” (Hamilton, 1991, p. 199)

En la raíz de la teoría contemporánea de los estudios de educación, se encuentra la teoría de Lundgren (1983), quien asocia “la noción de "códigos" para relacionar los textos curriculares observados a través de la historia con sus especiales contextos sociales en diferentes períodos históricos” (Kemmis, 1993, p. 15). Esta sería una segunda huella del currículum entendiendo su origen en el seno del nacimiento de la educación como una tarea social. Siguiendo esta teoría, Lundgren

“Los currícula son los textos producidos para resolver el problema de la representación. Utiliza el término "textos" en un sentido amplio, incluyendo no sólo 1. El sentido obvio de materiales escritos para los estudiantes (libros de texto, materiales curriculares, fichas para los estudiantes, etc.), sino también 2. Las instrucciones o consejos para los profesores, y también, quizá, 3. El "texto" verbal, aunque no escrito, de las exposiciones en clase, o 4. Los patrones no escritos y no verbales de la actividad de clase o de la vida de la escuela. La cuestión central del currículum es el problema de la representación; cuestión que surge cuando una

sociedad busca un punto desde el que pueda organizarse para asegurar que le llegará el conocimiento necesario para las generaciones futuras” (Kemmis, 1993, p. 15)

En la revisión se aporta una tercera huella del currículo en la naciente moderna teoría anglosajona: el currículo como objeto de estudio. Esta teoría tiene sus primeros aportes en la segunda década del siglo XX en Estados Unidos dominada por la lógica de la organización científica del trabajo y la educación de las masas. Con el modelo fabril de F. Taylor se publicó el libro *The Curriculum* de Franklin Bobbit en 1918. Ya hacia el último tercio de siglo empieza a emerger un giro epistemológico denominado “reconceptualización del currículo” que ya no buscaría relaciones propias de la escuela y de lo disciplinar sino de cuestiones como identidad, poder y saber que atravesaban el currículo.

Con base en la tipología de Tomas Tadeu da Silva (2001) se pueden ubicar tres categorías que recogen la producción académica y teórica de los estudios curriculares, a saber:

Tabla 2. Teorías del Currículo

Teoría	Teorías Tradicionales	Teorías Críticas	Teorías Poscríticas
Conceptos centrales	Enseñanza Aprendizaje Evaluación Metodología Didáctica Organización Planificación Eficacia Objetivos	Ideología Adoctrinamiento cultural Poder Clase Social Capitalismo Relaciones sociales de producción Concienciación Emancipación Currículum oculto Resistencia	Identidad, Alteridad, Diferencia Subjetividad Significación y discurso Saber-poder Representación Cultura Género, raza, etnia, sexualidad Multiculturalismo

Fuente: elaboración propia basada en Tadeu da Silva, 2001, p. 19.

3.2.1 Sobre las teorías tradicionales

Con los procesos de inmigración y de industrialización, la configuración de la sociedad empezó a pensar en la escolarización. De las condiciones vinculadas a la institucionalización de la educación de masas emergió una burocracia estatal encargada de administrar la educación, cuyo objeto buscaba la preservación de la identidad nacional. En este contexto emergen dos modelos tradicionales del currículo: el tecnocrático y el progresista.

El modelo tecnocrático tiene su génesis en el libro de Bobbit, *The curriculum* (1918). En el texto se “proponía que las escuelas funcionaran de la misma forma que una empresa comercial o industrial para ser eficiente. Quería que el sistema educativo fuera capaz de especificar qué resultados pretendía obtener y formas de medición que permitieran conocerlos con precisión” (Tadeu da Silva, 2001, p. 25). La mirada de Bobbit además de ser coherente con las dinámicas sociales, respondía a la emergencia de organizativa y económica de las instituciones estadounidenses nacientes.

La tecnicidad del currículo de Bobbit, está basada en establecer patrones referencia que permitieran un objetivo en sus propias palabras “la educación, tal como la planta de fabricación de acero, es un proceso de moldeado [...] de tal manera se podrá establecer un patrón que permita acabar con las variaciones” (Tadeu da Silva, 2001, p. 27). Hasta este momento el modelo curricular organizado de forma fabril permitiría educar a las masas preservando los estatutos de identidad nacional y fabricando trabajadores con conocimientos especializados que permitieran la eficiencia organizativa y la eliminación de variaciones-errores.

El modelo progresista del currículo surgió de la publicación *The Basic Principles of Curriculum* en 1949 por Ralph Tyler. Esta propuesta, aunque continuaba con los fundamentos de Bobbit centrando el currículo en la organización y el desarrollo, se ocupó de agregar los aportes de la psicología y las disciplinas académicas, en este sentido el currículo debía estar organizado por objetivos “sometidos a dos filtros: la filosofía social y educativa; y la psicología del aprendizaje. En los que se respondiera a la división tradicional de la actividad educativa: currículum, enseñanza e instrucción y evaluación” (Tadeu da Silva, 2001, p. 28).

Los dos modelos que constituyeron la teoría tradicional del currículo tuvieron su entrada mediante tres factores fundamentales: 1) el aumento de la población (masas) y la industrialización, 2) la democratización de la escolarización, modelos sistemáticos en el que todos tenían que ser educados y 3) necesidad de productividad entendiendo al educando como aprendiz. De acuerdo con la tabla 2, denota que respecto a los conceptos centrales en el modelo técnico se ubicaría la eficacia, organización, enseñanza, planificación mientras que en el modelo progresista el aprendizaje, evaluación, metodología, didáctica y objetivos.

3.2.2 Sobre las teorías críticas

Las teorías críticas del currículo nacen a finales de los años setenta del siglo XX. En un contexto marcado por los múltiples movimientos de independencia, estudiantiles, de derechos, feministas, contraculturales, entre otros, no era casual que se empezara a cuestionar la educación. Respecto al currículo surgieron diversas teorías en distintos lugares geográficos, destacan dos grandes grupos de teóricos uno en Estados Unidos denominado el

movimiento de reconceptualización y otro en Inglaterra denominado *la nueva sociología de la educación*. Junto con estos, se destacaron los aportes de Francia y la visión suramericana proveniente de Brasil, como se puede ver en la tabla 3.

Tabla 3. Referentes teóricos de las teorías críticas del currículo

Corriente de pensamiento	Autores	Referencias textuales	Principales conceptos	Relaciones de análisis
Movimiento de reconceptualización (concepción fenomenológica)	Edmund Husserl y Martin Heidegger William Pinar y Madaline Grumet	Problemas fundamentales de la fenomenología. 1994 Toward a poor curriculum. 1976	Significado Sentido Experiencia vivida	Conexiones intersubjetivas – lenguaje Disciplinas-mundo de las experiencias
Crítica neomarxista	Michael Apple Henry Giroux Paulo Freire	Ideología y currículo. 1979 Escuela crítica y política cultural. 1987 Pedagogía del oprimido. 1970	Dominación de clase Fuerza de trabajo Conocimiento técnico Construcción curricular Emancipación	Educación-economía Currículum-poder - estructura Currículum-política cultural Escuela-resistencia Pedagogía-escuela
Nueva sociología de la educación	Michael Young Basil Bernstein	Knowledge and Control: new directions for the Sociology of Education. 1971.	Principios de distribución Interpretación Conocimiento intersubjetivo	Conocimiento escolar-curriculo Construcción social-educación

		Clases, códigos y control. 1971	Evaluación	Estructura curricular-control
Marxista y neomarxista	Louis Althusser Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron Baudelot y Establet	Ideología y aparatos ideológicos del Estado. 1970 La reproducción. 1970 La escuela capitalista en Francia. 1971	Fuerza de trabajo Medios de producción Ideología Contenido de las materias Capital cultural Reproducción cultural Pedagogía racional	Escuela-economía Educación-producción-capitalismo Cultura-economía Cultura dominante-cultura dominada
Currículo oculto	Samuel Bowles y Herbert Gintis	La instrucción escolar en la América capitalista. 1976	Reproducción Actitudes Instrucción Disciplina	Relaciones sociales-escuela Subordinación-capitalismo

Fuente: elaboración propia basada en Tadeu da Silva, 2001.

Desde las teorías críticas se problematiza la cuestión del orden social y educativo, “son teorías de desconfianza, cuestionamiento y transformación radical. Lo importante no es desarrollar técnicas sobre cómo hacer el currículum, sino definir conceptos que nos permitan comprender lo que el currículum hace” (Tadeu da Silva, 2001, p. 34). Esta desconfianza está dada en que ven el currículo como un territorio de poder que por tanto es político en el que la escuela reproduce prácticas como dominación y presión. En esta perspectiva hay una visión reveladora de la dominación, en la medida que el currículo sirve al aparato ideológico del Estado y a las clases dominantes, en lo que también hay una clase subordinada y unos oprimidos. Esa misma dominación reproduce valores que predominan la cultura. Todas estas relaciones reproducen la desigualdad social existente que mantiene el statu quo.

Resalta entre la revisión, una gran producción de textos y artículos recientes dedicados a los estudios curriculares, se han generado en Brasil, en el que se ubica a Macedo (2006), Mainardes (2006), Lopes (2008) quienes han tomado marcos analíticos “tomam a realidade de modo estático e o poder como localizada em um ponto privilegiado da estrutura social”⁷ (Da Cunha y Novaes, 2012, p.77). En convergencia con la visión de Laclau y Canarias, Gomes de Mattos, R (2011) en *Currículo e ação educativa emancipatória: implicações políticas e epistemológicas*; se defiende que el currículo no debe tener objetivos preestablecidos, sino, por el contrario, proviene de las vicisitudes de la acción educativa por medio de la construcción de una escuela popular con vínculos horizontales entre la escuela y la comunidad. El planteamiento del autor apunta a revisar desde el discurso el currículo en las democracias occidentales a fin de formar ciudadanos críticos y discursos que cuenten con subjetividades colectivas positivas que construyan y movilicen los constructos de lo político.

3.2.3 Sobre las teorías poscríticas

Las teorías poscríticas parten de la misma episteme de las teorías críticas, en cuanto se preguntan y cuestionan el orden existente “en la medida que buscan definir lo que debe ser el currículum, no pueden ser ajenas las cuestiones del poder [...] destacan entre las múltiples posibilidades, una identidad o subjetividad” (Tadeu da Silva, 2001, p. 17). Para estos teóricos se debe comprender el poder mediante el análisis de las relaciones de poder, esto implica que dicho poder no tiene un único centro, sino que en esas relaciones se ubican varias fuerzas. En estas teorías se pueden ubicar por lo menos siete teorías, a saber:

Tabla 4. Referentes teóricos de las teorías poscríticas del currículo

Corriente de pensamiento	Autores	Referencias textuales	Principales conceptos	Relaciones de análisis
Relaciones de género/feminismo	Jennifer Gore Guacira Lourao Valerie Walkerdine	Controversias entre las pedagogías. 1996 Género, sexualidad y educación. 1997 O raciocínio em tempos pós-modernos. 1995	Patriarcado Acceso diferencial a la educación Estereotipos transformación	Desigualdad-estructura patriarcal Género-educación Pedagogías feministas

⁷ “La realidad es vista de una manera estática y el poder ubicado como en un punto privilegiado de estructura social” (Traducción propia).

Raza, étnica	Luiz Silva Ivan Lima	A escola cidadá no contexto da globalizacáo. 1998 Negros y currículo. 1977	Etnia Raza Identidad Identidades dominadas Relatos, mitos	Jerarquización social- desigualdad Identidad racial- cultura
Teoría Queer	Judith Butler Deborah Britzman	Lenguaje, poder e identidad. 1997 Deshacer el género. 2006 ¿Qué es esa cosa llamada amor? 1996	Identidad sexual Significado Grupos sociales	Construcción social- sexualidad Transformación-discursos de identidad sexual
Posmodernismo	Lacan	El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica. 1983 La relación de objeto. 1995	Abstracción Dominación Sujeto moderno	Racionalidad- modernidad Sujeto- razón- subjetividad
Poscolonialismo	Frantz Fanon Said	Piel negra, macaras blancas. 1952 Los condenados de la tierra. 1961 Orientalismo	Dominación Conquista Sujeto subalterno	Cultura dominante- naciones dominadas Identidad cultural- política
Posestructuralismo	Michel Foucault	Las palabras y las cosas: una arqueología de las	Saber Instituciones	Producción del sujeto- saber

	Derrida, Deleuze, Guattari Thomas Popkewitz	ciencias humanas.1966 Historia cultural y educación. 2003	Discurso Significación	Lenguaje- - estructura Verdad- currículo
Estudios culturales	Raymond Williams Richard Hoggart	Culture and Society. 1958 Uses of Literacy. 1957	Estudios literarios Interacción social	Cultura- modo de vida Construcción social- currículo

Fuente: elaboración propia basada en Tadeu da Silva, 2001.

La ruptura o noción de cambio entre las teorías críticas y poscríticas ocurre en la medida que las primeras dedican sus análisis a las clases dominantes establecidas por relaciones económicas, mientras que en las segundas se revisan las clases dominantes, pero a partir de lógicas del saber, el sujeto y la identidad.

Como se observa en la tabla 4, muchas son las relaciones recurrentes de análisis, sin embargo, esta investigación se desarrollará en el foco de la teoría posestructuralista que de alguna manera recoge y engloba por lo menos dos relaciones centrales (saber-poder, producción del sujeto- saber), además ha logrado llevar sus presupuestos al currículo.

Con base en lo antes mencionado, se entenderá el currículo a través de Popkewitz para quien “el currículo es una tecnología que dirige cómo ha de actuar el individuo, cómo ha de sentirse, hablar y ver el mundo y a sí mismo. Como tal el currículum es una práctica de gobernación” (2003, p. 149). Con esta afirmación, es posible entender que, desde el mismo origen en la edad media, por lo menos, desde una visión de gobierno, el currículum sigue cumpliendo una función de regulación, de allí que es pertinente revisar el currículo desde la gubernamentalidad como una práctica aplicada en los individuos parte de la educación superior.

3.3 APROXIMACIONES A LA UNIVERSIDAD EN COLOMBIA

Para el análisis propuesto en esta investigación es importante establecer que la revisión se centrará en la universidad de la modernidad, esto sugiere que “un análisis serio y riguroso de las transformaciones de la universidad no puede hacerse al margen de las modificaciones del capitalismo ni de la implantación de la lógica mercantil” (Vega- Cantor, 2015, p. 4). Mirar la institución universitaria con los lentes de la gubernamentalidad es introducirse en compresiones sobre el proyecto modernizador y neoliberales que fungen en la actualidad.

La universidad en Colombia ha estado presente desde el siglo XVI, en adelante, ha atravesado cambios impulsados por procesos de modernización que han operado en toda la sociedad. Dichos procesos “van ligados directamente a una estrategia neocolonial de imposición cultural a través, no solo de los procesos económicos sino, con mayor énfasis, en la formación de subjetividades y formas de educación de estos, en los cuales la escuela y la universidad, van a tener protagonismo y responsabilidades específicas” (Pulido, 2018, p. 75).

3.3.1 Modelos de universidad en Colombia

Siguiendo la perspectiva teórica de Oscar Pulido (2018) son tres los modelos de universidad que han existido en Colombia: el modelo hispano-colonial, el modelo de universidad del Estado Liberal y el modelo empírico-desarrollista-innovador. En estos modelos se resalta el sentido reformista que operó en la universidad y las racionalidades determinantes en cada época.

3.3.1.1 La universidad hispano-colonial

La institución universitaria del periodo colonial tenía como fundamento una misión confesional, de allí que la función principal fue formar clérigos y abogados. Dos tipos de universidades se establecieron, las mayores cuya aprobación provenía directamente por el papa o por el rey; y las menores que, aunque tenían una aprobación su alcance era limitado. De acuerdo con la función encargada, en esta institución solo ingresaba la elite proveniente de España y en algunos casos, la criolla.

Como sucedía en otros espacios, la universidad era administrada por el clero y afianzaba la perspectiva eurocentrista

“desde la perspectiva de Foucault, se denomina “técnicas específicas de gobierno” sobre fragmentos poblacionales que de una u otra manera deciden la vida de una masa compleja de sujetos y la acción del Estado -en este caso la corona española-, que a través de este medio diseñó acciones para incidir en la población letrada. Mientras para el control de los indígenas y sectores populares se promovió la evangelización” (Pulido, 2018, p. 67)

Desde su creación la universidad se encontró como lugar para el control de la población, pero también para la comprensión del conocimiento en los sujetos en una suerte de segregación sobre este, por lo que en el modelo colonial la universidad no se concebía para las masas.

Las primeras reformas pensadas para la universidad tuvieron lugar mediante las ideas de la ilustración de Carlos III, rey de España “quien consideraba que para lograr la modernización del Estado era necesaria la reforma de la universidad” (Pulido, 2018, p. 67), parte de lo planteado se concentraba en cambiar las instituciones, planes de estudio y los métodos para que se encontrara lo útil de las humanidades y se enseñara, también, las ciencias aplicadas. La ilustración católica que empezaba a tomar impulso en la Nueva Granada con la reforma “proyectaba un modelo cientificista de profesionalización, en el que la investigación y el conocimiento jugaban un papel importante, pero el punto central de esta reforma tiene que ver con la intervención del Estado, tanto en la financiación como en el control del tipo de educación que ofrecían las instituciones” (Pulido, 2018, p. 67).

Esta visión de la universidad dio lugar a que se pensara en la creación de una universidad pública que estuviera a cargo del Estado y no fuera confesional, en palabras de Diana Soto (2005) aunque durante el virreinato (1774-1779) no se logró el proyecto de la universidad pública, mediante profesores ilustrados, la expedición botánica y las tertulias se generó una nueva mentalidad que repercutió en la élite criolla neogranadina en el proceso de independencia. Así es como la universidad de la independencia se caracterizó por el interés de formar élites profesionales que ayudaran en la dirección del país, así como por la intervención del Estado en todo su funcionamiento de allí que la educación pasó a ser del sistema estatal y adquirió un sentido laico.

Son tres momentos que demarcan la universidad de la colonia: el primero en su nacimiento con un profundo sentido confesional orientado por la religión; el segundo, que adquiere sus lógicas de la ilustración, aunque no hay escisión del clero, ingresan prácticas de las ciencias aplicadas que cambian la racionalidad y conllevan discursos libertarios. Hasta aquí se denota la universidad como parte del proyecto nacional colonial instaurado por la corona española. Y, por último, un tercer momento, correspondiente al inicio del periodo de la independencia cuya racionalidad seguía en torno al proyecto nacional que se quería construir, así que la formación estaba dirigida a una tecnocracia.

3.3.1.2 La universidad del Estado Liberal

Con la independencia-liberalización del país se consolidó la universidad del conocimiento guiada por principios estatales y determinada por tres lógicas: la libertad en la enseñanza, los movimientos políticos de los profesionales y la demanda de mano de obra para trabajar las tierras. Este último aspecto fijó lo que sería el saber y el sujeto a formar pues la utilidad sería el objetivo y función de la universidad.

Mediante las reformas de los gobiernos mandantes entre 1842 y 1853 se desarrolló el modelo liberal de universidad en el que “se plantea la concepción política-económica del libre comercio y los principios de la moral laica contra la iglesia y las libertades individuales como base de la enseñanza” (Pulido, 2018, p. 70), esto sin desconocer que algunas universidades estaban y continuaron siendo administradas por órdenes religiosas. Entre las medidas ordenadas por el gobierno se crea la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas en cada centro educativo universitario, la libertad para obtener títulos en instituciones públicas o privadas, la posibilidad para que los colegios se sometieran al régimen universitario, entre otras.

Retomando el fin de democratizar el conocimiento con la reforma educativa de 1867 se creó la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia “privilegiando la independencia del gobierno en reglamentos, currículos y nombramiento de maestros [...] recogió las líneas del profesionalismo liberal y junto a las clásicas facultades de Jurisprudencia, Medicina y Filosofía se consolidaron las escuelas de Ingeniería, Ciencias Naturales, Artes y Oficios introduciendo la formación técnica en la universidad” (Pulido, 2018, p. 71). En este periodo la enseñanza y el conocimiento se daban a través de la experimentación, concepción positivista que serviría de base al progreso liberal.

Iniciando el siglo XX la preocupación por lo útil aunado a lo práctico se había incrementado y cobrado sentido en el progreso. Las universidades crearon programas técnicos y tecnológicos en su propuesta académica y dio mayor relevancia a la educación superior en función de la economía. Para este momento el modelo capitalista estaba iniciando su expansión lo cual cambió la función principal pero no la población que se quería subjetivar pues “la aspiración de esta institución sigue siendo la formación de elites intelectuales y burguesas, que respondan a las nuevas demandas que el país exige en los destinos de orden laboral y económico” (Pulido, 2018, p. 72).

Con las nuevas visiones reformistas del capitalismo, Colombia antes de finalizar el siglo XIX se preparó e inició diversas transformaciones que tuvieron lugar en las primeras dos décadas del nuevo siglo así la hacienda se convirtió en fabrica con el fin de articularse a procesos industriales y productivos. También, en palabras de Castro-Gómez (2009) hay un viraje epistémico

“la llegada de discursos provenientes de la biología, la higiene y la medicina social expresados en técnicas y disciplinas como la bacteriología, los procesos higienistas, las ciencias de la educación y la pedagogía creando una emergencia de subjetividades cinéticas capaces de hacer realidad el orden social imaginado” (Pulido, 2018, p. 73).

Como era lógico el desafío era lograr que los sujetos se adaptaran y lograran corresponder a las nuevas dinámicas que llegaban con fuerza al país, pero especialmente sujetos cualificados

que respondieran a la demanda de conocimiento técnico aplicado, y es en ese momento que la universidad adquiere un lugar privilegiado en la sociedad y en el proyecto de país.

3.3.1.3 La universidad del desarrollo

La vinculación de Colombia al mercado mundial capitalista está profundamente arraigada y articulada con Estados Unidos. La relación bilateral entre los países estuvo en los inicios del siglo XX paradójicamente establecida, por un lado, por el distanciamiento causado por la separación de Panamá, con el apoyo de Washington en 1903, y, por otro lado, por el acercamiento político y económico que Marco Fidel Suárez buscaba con ahínco. En un artículo titulado “El tratado con los Estados Unidos”, publicado el 31 de mayo de 1914, Suárez afirmó:

“el norte de nuestra política exterior debe estar allá, en esa poderosa nación que más que ninguna otra ejerce decisiva atracción respecto de todos los pueblos de América. Si nuestra conducta hubiera de tener un lema que condensase esa aspiración y esa vigilancia, él podría ser *respice polum*⁸, es decir, no perdamos de vista nuestras relaciones con la gran confederación del norte” (Camacho, 2010, p. 179)

Con la lógica *respice polum* la sociedad colombiana transitó rápidamente hacia la modernización capitalista alineada con las instrucciones emitidas por Estados Unidos. Hacia la década de los 30's con la segunda república liberal encabezada por Alfonso López Pumarejo se expide la reforma legislativa de la universidad colombiana en la que se destacan el ingreso de la mujer a la educación superior, concurso docente, autonomía y libertad de cátedra y la creación de universidades departamentales. Durante todo ese trasegar, la Universidad Nacional fue el faro que orientó el sistema de educación superior y sirvió como eje académico y político.

Desde la segunda mitad del siglo XX en adelante sobresalen dos elementos determinantes para la institución universitaria, el primero se deberá al orden mundial bipolar que dejó la segunda guerra mundial, por lo que, en la alineación con la estrella del norte, Colombia se convertiría en un territorio geoestratégico y de influencia durante la guerra fría. En consecuencia “hay una transformación de la enseñanza de las ciencias sociales, de un modelo liberal, consideradas subversivas, a un modelo tecnocrático, centrado en las relaciones con el mundo de la empresa la industria y el desarrollo” (Pulido, 2018, p. 77).

⁸ Marco Fidel Suárez acuñó el lema del *respice polum* -mirar hacia la estrella del Norte; hacia Estados Unidos- Se trataba de establecer una relación estrecha, instintiva y familiar con Estados Unidos (Camacho, 2010, p. 178)

El segundo elemento se debe a los periodos de gobiernos conservadores quienes intervinieron la universidad y buscaron centralizarla, además de la entrada de misiones extranjeras que diagnosticaron e hicieron recomendaciones a la educación superior que no tardaron en imponerse, tales como la formación de capital humano para el desarrollo y las competencias.

Los elementos antes mencionados le dieron la bienvenida al modelo de universidad estadounidense el cual centra sus preocupaciones en la productividad y por tanto la formación en educación superior viró hacia el crecimiento de las empresas públicas y privadas ampliando la propuesta académica en lo técnico y tecnológico, así como adecuando su funcionamiento igual al de una empresa. El modelo del desarrollo hizo del conocimiento un entorno dispuesto para el consumo, utilización de servicios y apropiación de las tecnologías y comunicaciones.

Como se puede observar hay un tránsito de las lógicas liberales hasta inicios del siglo XX, a las lógicas neoliberales vigentes actualmente. Dicho neoliberalismo ha impactado en la educación, especialmente en la superior, mediante la teoría de capital humano “de hecho, estas orientaciones han tenido gran influencia en América Latina a partir de la asesoría desarrollada en la década de los setenta en Chile por la escuela de Chicago. Desde esta perspectiva, aclara Gentili (2009), la educación se concibe como un factor de producción que permite aumentar las oportunidades de ingreso y, también, la competitividad de los agentes económicos en el mercado” (Díaz Flórez, 2018, p. 45). En estas orientaciones, el desarrollo ha sido la racionalidad que ha operado e impulsado la modernización de la universidad en la región y en Colombia.

En las lógicas del desarrollo, los organismos internacionales tuvieron un papel determinante ya que mediante misiones de observación y diagnóstico sentaron los pilares de lo que sería el proyecto universitario con políticas de modernización. Para el caso colombiano se puede destacar la influencia de la Alianza para el Progreso, la Unesco, la Cepal y el Banco Mundial.

La Alianza para el Progreso surgió para delimitar la zona de influencia de Estados Unidos como nuevo eje de poder hegemónico cuya consigna “era la de ser libres, es decir que la libertad solo la hace posible esta manera de comprender y actuar en el mundo [...] por eso no se trató de una conquista o una invasión territorial, de lo que se trató fue de una estrategia que pretendió comprometer a toda la población en su gobierno externo e interno” (Pulido, 2018, p. 81). El discurso de hombres libres con gobiernos libres dio lugar a la generación de un dispositivo que antes no se había implementado y que en últimas sienta las bases de las democracias de la región, cuestión que sería la misión y visión de los centros educativos universitarios.

Por su parte, la Unesco en su preocupación por hacer presencia en Latinoamérica con el fin de conocer el funcionamiento de las universidades y evaluar su incidencia social en el

desarrollo de los países envía al sociólogo Rudolf Atcon quien produce un informe titulado *La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina*. Entre las consignas más relevantes que introdujo el documento fue la asociación que el desarrollo socioeconómico de una sociedad está en función directa del desarrollo educativo y el capital humano como el elemento competitivo de la universidad en el mercado, “este informe se convirtió en documento matriz, que a su vez produjo efectos del saber, del poder y de la institucionalidad universitaria en Colombia” (Pulido, 2018, p. 90).

El Banco Mundial hace su entrada mediante el discurso de la buena gobernanza. Con la base de lecciones aprendidas y autocrítica para el futuro, dos informes trazarán desde la lógica económica la formación universitaria el *Informe sobre el Desarrollo Mundial* de 1991 y el de 1997 con lo cual se buscaba un Estado eficaz que orientara, pero no interviniera, “aspiraciones consideradas como estrategias de crecimiento que solo tienen éxito cuando encierran la promesa de igualdad de oportunidades. Para ello los gobiernos se deben esforzar por contener la desigualdad tanto en el nivel de ingresos inferior como en el superior” (Díaz Flórez, 2018, p. 85).

Para solventar la desigualdad sería necesario ampliar la cobertura y promover el acceso a la educación superior de la población sin distinción alguna. Para Munera (2007) dicha masificación se efectuó en “detrimento de la calidad para alimentar el mercado de trabajadores con calificaciones medias —papel asignado a la universidad pública y estatal en el pregrado en América Latina—; y por otro, se favorece una educación de excelencia que es rentable en los posgrados, especialmente en las instituciones privadas ajustadas a este objetivo” (Díaz Flórez, 2018, p. 60). Esta característica de la masificación arrojó una categoría de análisis basada en la calidad, cuestión que se convertiría en una suerte de obsesión para la educación superior, así las universidades crearían oficinas dedicadas a guiar estándares de calidad y a formar para obtener buenos resultados en las pruebas internacionales y de alguna manera hacer parte de los rankings.

Como balance a las intervenciones de organismos internacionales, la Cepal entra en el contexto educativo universitario como una perspectiva del desarrollo de y para la región latinoamericana. La Cepal junto con el Instituto Latinoamericano de Planeación Económica y Social- ILPES, conceptualizan la sociología del desarrollo latinoamericano “ubicando a la educación y a la universidad como uno de los puntos álgidos sobre los cuales intervenir para lograr condiciones en los sujetos para la circulación de saberes y lógicas neocoloniales de instauración a las nuevas prácticas del capitalismo” (Pulido, 2018, p. 116). Esta visión buscaba que las realidades latinoamericanas se adaptaran e introdujeran exitosamente a las dinámicas establecidas por los países desarrollados, de modo que la región se desarrollara, así que la universidad sería la encargada de producir a los sujetos capaces de vivir en ese contexto.

3.3.1.4 La universidad del capital: la modernidad y la gubernamentalidad

El recorrido por la educación superior en Colombia a través de la historia de la universidad ha permitido reconocer que desde la colonia hasta la actualidad la universidad ha tenido un lugar determinante en la institucionalidad. Cada vez que una racionalidad se instauraba en el orden social, un sentido reformista ha atravesado la vida universitaria, así es como en el orden de la modernización, la gubernamentalidad que pasó de *la ratio pastoralis* a la *ratio gubernatoria*⁹ ha sido conductora del proyecto de país pensado en cada época.

Situados en la universidad del desarrollo puede afirmarse que el proceso de modernización educativa giró en torno a los ejes educación-desarrollo, educación-planificación, educación-recursos humanos, educación-desarrollo integral de la sociedad latinoamericana. La modernización va a producir un cambio de foco en el poder y en el saber “fundamentado en que los Estados constituidos se ubiquen en la lógica de la economía- política como gran discurso abarcador de toda la realidad” (Pulido, 2018, p. 55). Dicha modernidad ubicó al saber en un capitalismo cognitivo¹⁰ del cual la universidad sería el eje principal y el llamado a competir internacionalmente en el conocimiento y en los recursos humanos.

Mediante la gubernamentalidad se pretende universalizar la modernidad y su proyecto. Esta comprensión sitúa la modernidad como proceso en el que es “a partir del diseño de técnicas, tácticas, estrategias y formas, y maneras de gobernar, tanto a los estudiantes como a los profesores” (Pulido, 2018, p. 276). La universidad y los colectivos que la conforman tendrán a su cargo la formación del sujeto el cual echara a andar el proyecto modernizador mediante la generación de consumo y capital, traducido en desarrollo y progreso, bastiones de la racionalidad gubernamental actual.

En dicho diseño de la gubernamentalidad, la técnica de conducción de la población se basó en el autogobierno, de tal modo que los sujetos invierten en su propia educación y el Estado “eficaz” interviene en lo mínimo. El Estado adquiere una función bancaria financiando el acceso a la educación superior, y vigilando que los prestamos sean invertidos y regresados con intereses. Por lo anterior, el Estado optimiza sus recursos y decide sobre las áreas del conocimiento que sirven al desarrollo.

Esta forma de operar es lo que Olga Díaz F. (2018) ha denominado *gubernamentalidad individualizadora* que “contemporáneamente se ha globalizado, opera en función de

⁹ Foucault indica que entendiéndose la *ratio pastoralis* y la *ratio gubernatoria* como tecnologías de gobierno, en el primero se buscaba conducir y gobernar las almas a través del poder pastoral, mediante técnicas relativas a la dirección de la conciencia, al cuidado de las almas y a la confesión de los pecados. Mientras que la *ratio gubernatoria* refiere al gobierno de los hombres en la relación gobernante- ciudadano (Castro- Gómez, 2015, p. 112).

¹⁰ “Blondeau (2004) define el capitalismo cognitivo como una economía cuyo desarrollo se basa en la difusión del saber, y su principal apuesta en torno a la valorización del capital es la producción de conocimiento” (Díaz Flórez, 2018, p. 49).

reactualizar permanentemente las políticas de crecimiento basadas en la constitución de un capital humano”. Dicha reactualización reafirma a la universidad operante como empresa que funge del discurso verdaderas formas de ser en el sujeto.

De la relación entre universidad-modernidad-gubernamentalidad puede observarse que el capitalismo cognitivo es la racionalidad determinante en la universidad del proyecto modernizador. La gubernamentalidad individualizadora ha abarcado todos los ámbitos de la vida social actual por lo que desde los discursos del capital humano y las competencias se busca llegar al progreso y al desarrollo. También destacan los informes y diagnósticos que los organismos internacionales elaboraron, no como un hecho puntual, sino que, constituyen un régimen de verdad que a su vez configura prácticas gubernamentales orientadoras de políticas y reformas educativas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Con el fin de presentar el análisis de los documentos sujetos de investigación, se presentan a continuación tres apartes, a saber: 1. Categorías emergentes de análisis, 2. Funcionamiento de la gubernamentalidad en la universidad en Colombia y 3. Prácticas curriculares de gubernamentalidad. Lo anterior quiere decir que se muestran los resultados del rastreo de los conceptos fundamentales para el desarrollo de este trabajo: gubernamentalidad, currículo y universidad.

Metodológicamente, durante la revisión de los documentos se utilizó el software Atlas ti. Versión 8, en el que se crearon categorías y subcategorías denominadas en el programa *códigos* durante la lectura. En total, se identificaron 78 subcategorías (véase anexo 6) con las que se codificaron las citas relevantes, para que así, el software generara los reportes de cada código y mostrara el número de veces que fueron identificadas en la masa documental, cualidad que el programa nombra *enraizamiento*. Inclusive, permitiendo generar tablas de correlación entre categorías que facilitaran la escritura y tematización de los resultados.

También, la codificación realizada en el programa de investigación cualitativa permitió la creación de tres redes de familias de códigos (véase anexo 7) centradas en el rastreo de los conceptos fundamentales de investigación que dio lugar a la asociación de las subcategorías encontradas. En estas redes de familias se identificaron los cruces de categorías para el desarrollo los tres apartados.

4. 1 Categorías emergentes de análisis

En este primer apartado se realizará la conceptualización de determinadas categorías halladas en los documentos que se pueden denominar como emergentes a los análisis de la gubernamentalidad en la educación. De las 78 subcategorías que se encontraron, se desarrollaran 12 que sustentan y dan forma al problema planteado, y, además, semióticamente, trasciende lo contextualizado en el capítulo III.

Con las subcategorías que serán conceptualizadas también se busca una mejor comprensión de los dos siguientes acápite.

4.1.1 Gubernamentalidad

El concepto de gubernamentalidad desarrollado por Foucault, sin duda, como base teórica se define de forma similar, lo que se destaca para este caso, son las múltiples comprensiones manifiestas. Gómez, Jódar y Bravo (2014) entienden la gubernamentalidad de manera

articulada y casi en la génesis del neoliberalismo con intervención en todos los ámbitos, en sus palabras

“el neoliberalismo entendido como modo de gubernamentalidad no hace referencia únicamente a un modelo socioeconómico u organizacional, sino a una transformación de la subjetividad, mediante procedimientos prácticos o tecnologías, entendidas como agenciamientos múltiples y heterogéneos de discursos y prácticas, que pretenden conformar, normalizar, guiar, instrumentalizar, modelar las ambiciones, aspiraciones, pensamientos y acciones de los sujetos, para lograr los fines que se consideran deseables” (p. 1737).

Desde la definición que los autores plantean se puede notar la importancia que le dan a la configuración de la subjetividad, y por tanto la centralidad del sujeto en la gubernamentalidad.

Desde otra comprensión, Salcedo (2013) retoma el concepto de Gubernamentalidad formulado por Carlos Noguera y lo contextualiza en la educación superior colombiana definiendo que

“La gubernamentalidad es “el conjunto de prácticas y saberes (...) que describen la forma como se constituyeron ciertas racionalidades de gobierno en la modernidad” (2009, p. 25) en la educación superior colombiana se ha venido configurando bajo el enunciado “nueva gobernanza” o modos jerárquicos o estatal-estatista o vertical de mando/control dadas antes de la década de los 90 del siglo XX” (p. 34)

La articulación de la gubernamentalidad al gobierno, la modernidad y la gobernanza introduce y hace de alguna manera centrar el discurso en un terreno más político, lo cual permite aterrizar el concepto en una realidad puntual como la educación superior.

4.1.2 Gubernamentalidad global

Como bien se mencionó en la contextualización sobre la analítica de la gubernamentalidad, no hay una sola racionalidad, sino que por el contrario confluyen múltiples formas de operar, lo que conlleva tipificar la gubernamentalidad en sí misma. La multiplicidad de actores, entendidos entre instituciones y sujetos que integran la realidad empiezan a generar discursos, es así como “la disposición de las fuerzas de poder sobre y en la educación superior en Colombia se configuran en una formación discursiva en la que se agrupan acontecimientos de discurso estratégicos internacionales que agencian prácticas de gobernamiento global (Teitelbaum, 2011; Krawczyk, 2002; Toussaint, 2006)” (Salcedo, 2013, p. 36).

La gubernamentalidad global se define mediante la operatividad del discurso y las prácticas, sin embargo, se habla de las prácticas generadas desde la esfera internacional. Plewa, Galán-

Muros & Davey, revisan desde la racionalidad de las empresas y de la educación superior cómo la colaboración/cooperación se convierte en una práctica que agencia, puesto que

“in the face of increasing global competition, businesses are challenged to seek new methods for creating their competitive advantage (Tresserras and MacGregor 2005; Tucker 2002). At the same time, in the face of decreasing budgets, higher education institutions are pressured to find new streams of financing (van der Sijde 2012; Lee 2011; Wood 2011; Ilyas 2004; Carayol 2003; Barnes et al. 2002). In both cases, collaboration is seen as an important method for achieving their respective objectives (Plewa et al. 2013), as observed across countries worldwide (Sharabati-Shahi and Thiruchelvam 2013)¹¹” (2014, p. 75).

Al convertirse la colaboración en el método efectivo en el logro de los objetivos planteados por cada lógica y en la medida que es concebida de esta forma en diversas latitudes, se puede entender cómo se llega a ese gobierno global.

4.1.3 Gubernamentalidad múltiple

Este concepto tiene su centralidad en los actores que participan desde distintos niveles y ámbitos a partir de la nueva gobernanza antes mencionada, de tal manera que esa multiplicidad se exagera y transforma el gobierno en “una gobernanza en donde el Estado es sólo un efecto móvil de un régimen de gubernamentalidades múltiples” (Salcedo, 2013, p. 87). La noción del Estado moderno se comprende a través de la gobernanza y las racionalidades.

El vínculo de la gubernamentalidad con el neoliberalismo debe su constructo a las lógicas de la competitividad de allí que el modelo académico ha alcanzado su cumbre al generar que la vida gire en torno a su sostenimiento. De hecho,

“increasing global competition is challenging the regional triple helix of business, universities and governments like never before (Govindarajan and Ramamurti 2011). Facing this, local, national and multinational governments, in the case of Europe, are increasingly aiming to further develop their industrial economies into knowledge societies to ensure long-term job creation, stimulate economic growth and

¹¹ “Ante el aumento competencia global, las empresas se enfrentan al desafío de buscar nuevos métodos para crear su ventaja competitiva (Tresserras y MacGregor 2005; Tucker 2002). Al mismo tiempo, ante la disminución de los presupuestos, las instituciones de educación superior (en adelante, IES) deben encontrar nuevas fuentes de financiación (van der Sijde 2012; Lee 2011; Wood 2011; Ilyas 2004; Carayol 2003; Barnes y col. 2002). En ambos casos, la colaboración se ve como un método importante para la consecución de sus objetivos respectivos (Plewa et al. 2013), como se observa en países de todo el mundo (Sharabati-Shahi y Thiruchelvam 2013)” (Traducción propia).

foster increased living standards, productivity and social cohesion (European Commission 2003)”¹² (Plewa, Galán-Muros & Davey, 2014, p 76)

Desde la economía se están generando condiciones que agencian lo que denominan sociedades del conocimiento, consiguiendo que, todos los sujetos logren dar y reconocer el valor que tiene, y así cada cual lograr lo que estima conveniente.

4.1.4 Gobernanza

Este concepto se convierte en un punto de inflexión para la gubernamentalidad fundamentalmente porque reemplaza el referente de gobierno sin desconocer el hecho de gobernar.

La gobernanza gobierna a través de dos dispositivos: “la descentralización y la desconcentración que disponen un juego de relaciones de fuerza reconocido en el ejercicio de las políticas públicas como enfoque de gobernanza hacia abajo y con la gestión pública con escasa participación democrática y más bien impregnada de relaciones de poder fragmentadas con la sociedad” (Salcedo, 2013, p. 73). A partir de la gobernanza las instituciones funcionan y se organizan, de modo que, la educación superior en Colombia es una forma de gobernanza.

La gobernanza universitaria está intrínsecamente articulada con la gubernamentalidad múltiple. Generando un sinfín de lógicas y redes, la universidad debe gobernar en por lo menos dos niveles, el interno y el externo. En el primero, “la eficiencia, la eficacia y el rendimiento de cuentas constituye el humus que le permite a la acción pública acreditar su capacidad directiva y administrativa en un territorio específico” (Salcedo, 2013, p. 78).

En el segundo, el nivel externo la gobernanza es “devenida de los organismos internacionales fuertemente entrelazados requiere de esa misma dinámica de interconectividad con múltiples agentes sociales que cohesionen de forma rápida las relaciones de poder político” (Salcedo, 2013, p. 79). El gobernar se vuelve un desafío en el que la institucionalidad termina en un profundo nivel operativo que puede limitar las funciones sustantivas de la universidad.

¹² La creciente competencia global está desafiando la triple hélice regional de negocios, universidades y gobiernos como nunca antes (Govindarajan y Ramamurti 2011). Frente a esto los gobiernos locales, nacionales y multinacionales, en el caso de Europa, son cada vez más, los que, con el objetivo de desarrollar aún más sus economías industriales participan en las sociedades del conocimiento para garantizar la creación de empleo a largo plazo, estimular el crecimiento económico y fomentar un mejor nivel de vida, productividad y cohesión social (Comisión Europea 2003) (Traducción propia).

El ejercicio de la gobernanza universitaria “de um lado, é reveladora das tensões e disputas existentes no campo educacional, decorrentes de visões diferenciadas sobre projetos de sociedade e de educação, de outro lado produzirá novos embates”¹³ (Aguiar, 2018, p. 56).

4.1.5 Gobernamiento

Con el objeto de dar claridad a la distinción entre gobierno y gubernamentalidad, surge el gobernamiento el cual “trata de la génesis de un saber político que tiene a la población como enfoque: los mecanismos, las prácticas para garantizar su regulación (Foucault, 2008a)” (Schifino, 2018, p. 20). En otras palabras, el gobernamiento busca regular la conducta de la población. Lo que revela que el individuo “cede su lugar a la población dejando su cuerpo como territorio de poder, a un cuerpo social que debe ser conducido” (Schifino, 2018).

4.1.6 Gobernamiento sistémico

Se ha establecido que el objeto del gobernamiento trata sobre la regulación, de tal manera que el concepto se basa en la reforma como modo de gobernamiento sistémico. La reforma es un autorreferente jurídico que propone políticas y constantemente está generando cambios y agendas en determinados grupos poblacionales agrupados en sistemas. El “sistema de educación superior provoca una agenda local de desaceleración de las prácticas de calidad en la enseñanza, en la investigación, en la formación posgradual acelerando la eficiencia en la gestión institucional (Narodowski, 2002)” (Salcedo, 2013, p. 75). Sin duda, habrá referentes que no constituyan un acto jurídico, sin embargo, son los que más conducen y tienen como objeto la regulación.

4.1.7 Capitalismo Global

El capitalismo hasta este momento no se había mencionado antes, sin embargo, de las relaciones inalterables que hay entre la gubernamentalidad y el neoliberalismo surge el capitalismo como un axial que provee de lógicas y discursos en las prácticas, para así sostener el modelo económico y financiero.

Desde la perspectiva poscolonialista que plantean Gifty Oforiwaa Gyameraa y Penny Jane Burkeb “the genius of neoliberal theory to provide a benevolent mask full of wonderful-sounding words like freedom, liberty, choice, and rights, to hide the grim realities of the

¹³ “por un lado, revela las tensiones y disputas existentes en el campo educativo, derivadas de diferentes visiones sobre proyectos. sociedad y educación, por otro lado, producirá nuevos enfrentamientos” (Traducción propia).

restoration or reconstitution of naked class power ... in the main financial centres of global capitalism (Harvey 2005, 119)¹⁴” (2018, p. 457). La episteme da cuenta de la importancia del discurso para el neoliberalismo, especialmente, mediante la construcción de valores en los que mediante los centros financieros se implanta la idea del desarrollo.

La educación no es ajena al capitalismo global. En la educación superior se generan prácticas en las que determinadas instituciones con más recursos determinan la producción y distribución del conocimiento, mientras que las que tienen menos recursos las siguen y difunden dichas ideas. Entre tanto,

“the policies and practices emerging from the data that influence curricular decisions and frameworks highlight the extent to which neo-liberal and global capitalism permeates the idea of internationalisation and advances neocolonial interests through curriculum reforms. This points to the ways that colonial legacies are deeply embedded in many international and institutional practices of the universities”¹⁵ (Gyameraa y Jane Burkeb, 2018, p. 462).

Mediante la visión curricular se considera la internacionalización como una práctica que replica la lógica del desarrollo en la que a mejor economía más educación, y por tanto mejores universidades convirtiendo los centros financieros en la cara del capitalismo global.

4.1.8 Capitalismo académico

Debido al capitalismo global, se empieza a reconocer en términos del saber y el conocimiento la operatividad del neoliberalismo generando dos categorías: el capitalismo académico y el capitalismo cognitivo. Respecto al capitalismo académico, es un “imperativo lógico de la modernidad, que constituye banderas de retroalimentación continua de la llamada sociedad del conocimiento cuyo centro de gravitación es el mercado” (Herrera, 2013, p.263).

En este sentido, hay una continúa actualización de esa sociedad del conocimiento que ha implicado, desde los planteamientos de Haug (2012)

¹⁴ “el genio de la teoría neoliberal para proporcionar una máscara benevolente llena de maravillosas palabras como libertad, liberación, elección y derechos, para ocultar las sombrías realidades de la restauración o reconstitución del poder de clase desnudo ... en los principales centros financieros del capitalismo global (Harvey 2005, 119)” (Traducción propia).

¹⁵ “Las políticas y prácticas que surgen de los datos que influyen en las decisiones y marcos curriculares destacan hasta qué punto el capitalismo neoliberal y global impregna la idea de internacionalización y promueve los intereses neocoloniales a través de reformas curriculares. Esto apunta a las formas en que los legados coloniales están profundamente arraigados en muchas prácticas internacionales e institucionales de las universidades” (Traducción propia).

“reformas dentro de las propias universidades, sobre todo una profunda revisión curricular y metodológica de los programas formativos en la que aparecen, dimensiones competitivas, con la ambición de preparar mejor a los estudiantes nacionales para el mercado laboral europeo e internacional y fomentar el atractivo de los sistemas y las universidades de cada país en el ámbito europeo, así como mundial” (Salcedo, 2013, p. 22).

4.1.9 Capitalismo cognitivo

En la contextualización se trató brevemente el concepto de capitalismo cognitivo desde la fundamentación teórica de Blondeau (2004), sin embargo, en la revisión se encontró una profundización del concepto mediante la explicación en la educación superior en Colombia que aportan Olga Díaz F. y Javier Salcedo.

Fundando una comprensión de la instrumentalización en la formación en Colombia Díaz F. revisa que

“de un lado, desde la política oficial y desde muchas instituciones de educación superior proliferan los discursos que se adscriben acríticamente los modos de ser del neoliberalismo contemporáneo; y por otro, los efectos de estas intervenciones se traducen en una mayor ampliación de la brecha entre la formación cualificada que reclama el capitalismo cognitivo para una minoría –adelantada en las universidades de carácter oficial y unas pocas de carácter privado– y aquella formación que recibe la mayoría de los jóvenes colombianos, que afianza, ya sea una profesionalización básica o una formación técnica y tecnológica, que no logra superar la precarización e instrumentalización de la formación” (2016, p. 168).

Desde los niveles de formación que se imparte en la educación superior, la sociedad del conocimiento reconoce, crea y adapta programas académicos en la lógica de la formación para el trabajo o como en algunos casos se menciona, la educación terciaria en la cual se replica la disyuntiva entre quienes tienen más recursos que se educan para la vida y quienes tienen menos que se educan para el trabajo.

También, el lugar del docente se ve alterado en la medida que está “sujeto a condicionamientos que le exigen dejar de pensar y actuar para la productividad académica de sus intereses sociales y científicos e iniciar a enseñar//investigar para la productividad inmaterial de los intereses de los nuevos capitales neoliberales, la del capital humano y la del capital cognitivo” (Salcedo, 2013, p. 28). El neoliberalismo es capaz de reconocer el valor del conocimiento mediante su mercantilización ha configurado espacios de poder entre sujetos e instituciones que sostienen el modelo y generan ganancias y recursos que se cooptan en el mercado de la educación.

4.1.10 Diseño curricular

Desde la perspectiva que exponen Plewa, Galán-Muros & Davey hay una diferenciación entre el diseño del currículo y su aplicación, puesto que “curriculum design encompasses the design of university programs, courses and related content at all levels; while curriculum delivery is understood in this context as the delivery of programs, courses and content to students via a large range of mechanisms, such as lectures, live projects, placements and other (Davey et al. 2011)”¹⁶ (2014, p. 36).

La forma de análisis permite entender la diferenciación entre el currículo que es transversal a la institución y lo que comúnmente se denominan contenidos programáticos, lo que da cuenta que hay una lectura amplia y menos centrada en las materias como eje.

4.1.11 Dispositivo Pedagógico

De lo revisado en la masa documental este es uno de los conceptos que se acerca a la relación entre gubernamentalidad y educación. Desde la analítica de la gubernamentalidad se ha hecho lectura de dispositivos de seguridad o disciplina, que, desde una perspectiva política, es útil para explicar y comprender fenómenos educativos, sin embargo, el dispositivo pedagógico aporta elementos fundantes y puntuales que podrían dar lugar a un análisis más profundo.

Con base en los aportes de Grinberg (2008)

“el dispositivo pedagógico es el conjunto y red de elementos que refieren a la realidad educacional involucrando el gobierno de la población en una determinada formación histórica. Involucra un tiempo histórico en el que sólo allí puede ser pensado y para el que adquiere sentido el despliegue de una serie de prácticas de conducción y auto-conducción de los sujetos. El currículo es parte de y propiamente un dispositivo pedagógico. Se conforma de aspectos formales y prácticos, de prescripciones y de contingencias; en definitiva, es una pretensión de deber ser, de los qué y los cómo de la enseñanza” (Villagran, 2018, 496).

El hecho de comprender que no solo se gobierna a la población desde un Estado, sino que mediante el hecho educativo hay un gobierno que vincula con estrechez un tiempo y una formación históricos que se inserta en el sujeto. Entendiendo, el currículo como un dispositivo pedagógico, ha de esperarse que tenga prácticas y lógicas que lo atraviesan, siendo “las múltiples formas que adquiere el ejercicio del poder y moldeamiento de sujetos

¹⁶ “El diseño curricular abarca el diseño de programas, cursos y contenido relacionado en todos los niveles; mientras se entiende la aplicación del plan de estudios en este contexto como la ejecución de programas, cursos y contenido a los estudiantes a través de una amplia gama mecanismos, tales como conferencias, proyectos en vivo, colocaciones y otros (Davey et al. 2011)” (Traducción propia).

gobernables en tiempos de transformaciones” (Villagran, 2018, p. 498) los que gubernamentalizan el currículo, las instituciones y los sujetos.

4.1.12 Desdoblamiento curricular

Partiendo de la premisa que el sujeto es currículo, Schifino afirma que “los desdoblamientos curriculares son llevados por toda la vida, y lo que hacemos en cada nueva experiencia es actualizarnos confrontando nuestras experiencias, elaborando una especie de ejercicio subjetivo y dialéctico donde la tesis es siempre la experiencia anterior previamente elaborada y la antítesis es siempre la nueva experiencia para que la síntesis pueda ser siempre ese nuevo sujeto que es siempre devenir” (2018, p. 62). Esta explicación permite acercarse al sujeto y su configuración mediante tres supuestos:

- 1) se es un currículo en un determinado momento, y con la llegada de vivencias el sujeto se cuestiona, dando lugar a una serie de valores que definirán un nuevo sujeto.
- 2) Si bien las experiencias se viven en cualquier espacio, la educación, específicamente la escuela, es donde se constituyó esa primera versión del sujeto.
- 3) El sistema de educación es una constante de desdoblamientos curriculares, transformando el currículo continuamente.

4.2 Funcionamiento de la gubernamentalidad en la universidad en Colombia

En este apartado se dará a conocer lo que se encontró en la masa documental de la relación entre gubernamentalidad y universidad, buscando establecer las racionalidades que operan y generan el funcionamiento del sistema de educación superior en Colombia.

La vida en la modernidad de las sociedades occidentales se ha constituido como en su origen, mediante maquinas, de allí que todo tiende a funcionar a modo de engranajes, así, los sistemas rodean casi que la totalidad de la cotidianidad de los sujetos e instituciones que terminan formando una estructura.

A todos les causa alivio que haya un ente de gobierno en un territorio, espacio, escuela o empresa que responda a los deseos de por lo menos una mayoría porque da la sensación de que en la estructura todo está bien. Por ello, respaldamos prácticas de gobierno en elecciones locales, institucionales y conformamos una múltiple gobernanza.

La mirada a la educación superior desde la gubernamentalidad no puede hacerse desde una visión lineal o vertical, entendiendo que se constituye como un sistema en el que se desea conocer cómo funciona se debe propender a buscar una comprensión en todos sus niveles. En la academia se ha venido construyendo la caracterización sobre la modernización de la educación superior, la cual

“comunica una serie de relaciones de eficiencia y eficacia sobre la enseñanza, el aprendizaje, las metodologías, la evaluación; la administración de los recursos y las fuentes de financiación, instalando prácticas de orden productivo capitalista que agencian las diferencias sobre el diseño y el control de los entornos, convirtiéndolas en relaciones de autoproducción de un sistema económico cognitivo” (Salcedo, 2013, p. 31).

La gobernanza universitaria gravita y se ha adaptado con facilidad a las múltiples racionalidades que la habitan, tanto así que, se organiza en un entorno mezclado entre principios empresariales y académicos que aseguren su continuidad y sostenimiento. Como la educación superior se ha convertido en un axial del proyecto de país, que ahora se expone a las exigencias de un país moderno, las instituciones “compiten por los mismos estudiantes y con el mismo currículo lo técnico, tecnológico y lo profesional” (Herrera, 2013, p. 30). Por tanto, esos valores de competencia, además de arraigar el capitalismo académico, lleva a los centros de formación a la lógica de atraer estudiantes, ferias universitarias, marketing, entre otras.

El debate sustancial que se sostuvo durante la Segunda Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO en el 2009 versó sobre la visión de enseñanza superior como "un bien común", o como "un servicio público", a lo que se concluyó que

“En su condición de bien público y de imperativo estratégico para todos los niveles de la enseñanza, y por ser fundamento de la investigación, la innovación y la creatividad, la educación superior debe ser responsabilidad de todos los gobiernos y recibir su apoyo económico. Como se destaca en la Declaración Universal de Derechos Humanos, "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos" (Artículo 26, párrafo 1)” (UNESCO, 2009, P. 7).

Entendiéndose la Educación superior como un bien común a cargo de los gobiernos, sugiere que hay una intervención en la vida social y económica de los sujetos o como bien se denominan, de las sociedades de conocimiento. En Colombia, de acuerdo con el Decreto 1075 de 2015 en su artículo 1.1.1.1 expone que El Ministerio de Educación Nacional- MEN es la entidad cabeza del sector educativo, y como sector desde el ente que lo conduce ha tenido una racionalidad la cual

“tiene muy claro el nexo entre educación superior y el mercado laboral. En uno de los boletines electrónicos de 2005 el MEN describe cómo se incrementa a diario la influencia del mercado en la educación superior. Allí se sostiene que una de las manifestaciones de este enlace se hace público, en la medida en que, en principio hubo un marcado trasfondo laboral en el inicio del discurso de las competencias, pero que ahora este asunto se convirtió en objeto de análisis en las políticas de la educación superior. (MEN, 2005, p.5). Se dice que la incidencia de este vínculo se ve reflejada en las transformaciones de los currículos de las instituciones de educación superior. De hecho, las instituciones educativas resultan interesadas en la definición de las competencias para suplir el requerimiento del mercado industrial (Daza, et al, 2009, p. 24).

Las competencias sin lugar a duda transformaron la educación en Colombia, adhiriéndose al proyecto del país en el que todo, de alguna manera, se articula al mercado consiguiendo que los sujetos sean competentes para ingresar a la vida laboral y las exigencias de industrias y empresas. En consecuencia, se instauró de lleno el capitalismo académico en la educación colombiana.

Los valores y el discurso que se fomenta en la educación superior dan lugar a la individualización del sujeto, al respecto Herrera (2013) indica que “la retórica sobre los conceptos de autonomía, libertad y autodeterminación crea la sensación de autogobierno, generando un proceso de gubernamentalidad que se retroalimenta de la sensación subjetiva de pertenecer a la sociedad de consumo” (p. 34). Los perfiles de los estudiantes en la educación superior todos tratan y le dan un valor alto a la autonomía, inclusive es el mismo valor que desde la norma se les asigna a instituciones como la universidad generando expectativas sobre los perfiles que laboralmente solicitan, como un bien consumible.

La retórica que se produce en y para las instituciones de educación superior tiene un lugar propio en la racionalidad del saber, analizada desde las prácticas discursivas que se promueven en organismos internacionales, señala la UNESCO que

“Los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos” (2009, P.11).

A los conceptos usados se les agrega adjetivos puntuales según el tipo de actor, dado que se está atenuado a instituciones, no se habla de cualquier autonomía ni una única libertad, por el contrario, hay un contexto específico reafirmando las competencias y los objetivos que debe perseguir la formación.

En este sentido, “la educación superior tiene una responsabilidad pública fundamental respecto a los contenidos curriculares, la ética y los valores que transmite. La reflexión sobre la contribución y responsabilidad social de las universidades implica una revisión a fondo de su misión” (López, 2012, p. 15). Para esta revisión de la gubernamentalidad, desde la mirada heterarquica del poder, se tiene como referente a la Universidad Pedagógica Nacional, UPN, para lo cual se revisó el Plan de Desarrollo Institucional correspondiente a dos periodos, de 2009 al 2013 y del 2014 al 2019. Si bien entre los dos periodos las directivas fueron distintas, y como se revisará en adelante, los dos documentos tienen una perspectiva disímil, la misión institucional siguió siendo la misma:

“La Universidad Pedagógica Nacional forma seres humanos, en tanto personas y maestros, profesionales de la educación y actores educativos al servicio de la nación y del mundo, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y para toda la población en sus múltiples manifestaciones de diversidad.

Investiga, produce y difunde conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico y contribuye a la formulación de las políticas públicas en educación. Fundamenta su acción en la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos desde su diversidad, con conciencia planetaria, en procura de la identidad y el desarrollo nacional.

Consolida una interacción directa y permanente con la sociedad para aportar en pro de la construcción de nación y región mediante el diálogo con las demás instituciones de educación, los maestros, organizaciones sociales y autoridades educativas, para la producción de políticas y planes de desarrollo educativo en los diferentes ámbitos.

Desde esta perspectiva, trabaja por la educación como derecho fundamental y por una cultura educativa que oriente los destinos del país. En consecuencia, conforme a sus orígenes y trayectoria, se compromete con la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico de la Nación” (PDI, 2009, P. 55; PDI, 2014, P. 43).

En la UPN durante el periodo de 2009 al 2019 no hubo cambio alguno sobre los valores a transmitir y la responsabilidad social en cuanto a lo dispuesto misionalmente. Para esa década, no se concebía la formación del sujeto, sino que se da prioridad a la noción de ser humano, persona y maestro. Por ser una institución uniprofesional, dedicada a la enseñanza profesional docente da relevancia al ámbito educativo, que concibe como sistema a tal punto de dar un lugar jerárquico o abarcador del conocimiento pedagógico, didáctico y educativo.

Un aspecto misional a destacar son los valores impregnados en el currículo tales como conciencia planetaria, procura de la identidad y desarrollo nacional, como se observa, hay un lugar importante para el desarrollo haciendo mención de la búsqueda de desarrollo institucional, desarrollo nacional y desarrollo educativo.

Revisando la racionalidad de la UPN hay una lógica dialógica con otros entes de gobernanza construyendo y agenciando su lugar como actor educativo, buscando incidir en espacios de poder y de decisión en la educación fundamentalmente en la nación, mediante referentes de gobernanza sistémica como políticas, planes de desarrollo educativo y del Proyecto Educativo y Pedagógico de la Nación.

A partir de la misión universitaria, surge la pregunta sobre la función que cumple la institución fungiendo en “la necesaria implicación y conexión del conocimiento con realidades y problemas con el objetivo de colaborar en procesos de transformación social, por un lado y su valor como bien común que debe circular para producir efectos, alianzas y resonancias, por otro” (Gómez, Jódar y Bravo, 2014, p. 23). La visión de la educación desde la función es como bien común mientras que desde la misión universitaria es como un derecho fundamental, por lo que es necesario lograr que la educación superior sea tanto un derecho fundamental como un bien común de la sociedad colombiana.

Para entender mejor el funcionamiento de la gubernamentalidad en la educación superior, específicamente en la universidad, se profundizará en cuatro elementos de la gobernanza universitaria desde la sistematicidad de la racionalidad planteada en la contextualización (véase p. 24): la subjetivación del sujeto, el capital humano, el régimen de verdad, la acreditación.

4.2.1 Racionalidad del saber: Sobre el sujeto subjetivado

En la gubernamentalidad el sujeto adquiere un lugar central. A partir de la tecnología de gobierno se concentra el foco en una gobernanza múltiple pero especialmente un autogobierno, acción- visión que para lograrse requiere de una configuración subjetiva que se infunde en la base ya no de dispositivos de disciplina primordialmente, sino que hay una regulación mediante límites.

La educación como sistema o sector tiene como función formar sujetos, bien sean concebidos como seres humanos, personas, ciudadanos o maestros, siempre será un lugar para configurar y desconfigurar deseos, aspiraciones y valores. Para Grinberg (2008) “toda propuesta o programa educativo supone un relato que guía, orienta y que funciona como esqueleto que articula y direcciona la voluntad, la producción y regulación de la conducta. En este sentido, la noción de gubernamentalidad refiere a la conducta en términos de regulación y direccionamiento” (Villagran, 2018, p. 61). La gubernamentalidad en la educación se centra en direccionar la conducta de los sujetos mediante relatos orientadores.

El lugar que las instituciones educativas adquiere en la configuración subjetiva es primordial, puesto que lo hace a partir de experiencias y vivencias que el sujeto atraviesa, de acuerdo con José Luis Schifino,

“La potencia del dispositivo o tecnología reside precisamente en el ensamblaje o agenciamiento de sus elementos que, de forma conjunta, son capaces de producir efectos de gobierno de la subjetividad.

Vemos un sujeto en el interior del currículo que no se produce solamente en cuanto el individuo vivencia/está en, la escuela. Pero siempre se reproduce cuando en sus recuerdos está remetido a una situación, históricamente contextualizada, donde tiene que movilizar una serie de valores – muchos inculcados por un sistema escolar que le ayudó a constituirse sujeto” (2018, p. 39).

Los centros de educación se convierten en gobernantes de la subjetividad que mediante el currículo sujetan y de alguna manera, llevan a que sus estudiantes tengan determinadas experiencias constitutivas para sí. Siguiendo a Tomas Tadeu da Silva el currículo es identidad, por ello “los sujetos se vinculan a un proyecto de identidad que les obliga a desplegar estrategias para incrementar su capital humano y valorizarlo de la mejor manera posible y que adquiere sentido en la medida en que se interpreta como una elección personal (Laval & Dardot, 2010/2013)” (Gómez, Jódar y Bravo, 2014, p. 51). En cuanto a la elección personal de “fortalecer” ese proyecto de identidad, es a lo que le denominamos autonomía cuyo significado sirve de tesis del autogobierno.

Las lógicas de mercado que se filtran en las instituciones de educación dan lugar a que la forma de “producir” conocimiento sea mediante la construcción de su propio sujeto, es decir que, modela y moldea a sus docentes – investigadores y estudiantes. Junto con la autonomía, la competitividad funda la configuración subjetiva “constituyendo formas de gubernamentalidad que han modificado tanto el valor y el uso que le damos al conocimiento como la subjetividad de los colectivos universitarios [...] tal como investigadores emprendedores dispuestos a comprometerse en el proceso permanente de competencia por contratos, publicaciones, proyectos” (Gómez, Jódar y Bravo, 2014, p. 52).

Uno de los logros del autogobierno es que como el sujeto tiene la posibilidad de “elegir” los resultados obtenidos son asumidos por sí mismo, “through the logic of neoliberalism, the individual is blamed for ‘failure’ rather than locating the individual in wider social and educational structures, systems and processes that reproduce inequalities (Burke and Jackson 2007; Desjardins 2013)” ¹⁷(Gyamera y Burke, 2018, p. 23). Es así como, ese sujeto parte de la sociedad de consumo queda sumido entre múltiples condiciones, creando como describe Herrera (2013) “una prisión social” cuyo carcelero es la política corporativa que regula el mercado.

El sujeto de la modernidad tiene una configuración común que como se ha venido diciendo está construida por racionalidades, lógicas y prácticas que buscan conducir la conducta, pero que, además, en cada institución se busca reproducir. La ilustración 2 muestra algunos componentes de configuración de la subjetividad.

¹⁷ “Mediante la lógica del neoliberalismo, se culpa al individuo del ‘fracaso’ en lugar de localizar el individuo en estructuras, sistemas y procesos sociales y educativos más amplios que reproduzcan menos desigualdades (Burke y Jackson 2007 ; Desjardins 2013)” (Traducción propia).



Ilustración 2. Elaboración propia con base en Gómez, Jódar y Bravo, 2014.

Se ilustra en forma cíclica y armable, aludiendo a la analogía del rompecabezas en la que cada pieza es medida y cortada para que encaje una con otra, mientras que su forma cíclica se debe a que es un constante recomenzar en el que el sujeto se adhiere. Llama la atención que el mismo término, desde la lógica occidental de habla hispana, se acuña como una forma de romperse la cabeza por lo que esa configuración en el sujeto en medio de la excelencia, el éxito, el fracaso, rendimiento, etc., fractura la realidad social que vive.

Como bien describe Díaz F. en los efectos de la gubernamentalidad contemporánea

“se trata de subjetividades dúctiles, re-entrenables, capaces de reconvertirse, una y otra vez, a través de la intervención sobre sí mismo, a partir de prácticas de autocontrol, vigilancia y cuidado de sí, que en lo individual favorezcan el ajuste personal, el dominio de las contingencias, el manejo de los riesgos que implica vivir; y en lo social, la adopción de comportamientos de prevención, la optimización de los recursos, el aprender a vivir juntos y a participar; así como la disposición a la acción, la cohesión social y la “vida civil activa” (2016, p. 169).

Este tipo de subjetividades son reproducidas en la educación. En el artículo 2.3.3.4.1.1.2. del decreto 1075 de 2015, denominado principios rectores se dice que “la educación ambiental deberá tener en cuenta los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, de interdisciplina y de participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas. Debe estar presente en todos los componentes del

currículo” (p.99). Hay toda una serie de valores ya imbricados que determinan la vida social generando un lenguaje de lo que debe comprender y transmitir el sujeto.

La relación del currículo y el sujeto se hace estrecha mediante la subjetividad, “docentes y alumnos se ven interpelados por esas prácticas político-curriculares que sostienen preceptos de cómo tienen que relacionarse, qué intercambios han de producirse, qué aprendizajes son los esperados, qué características tienen que reunir para ser los sujetos y ciudadanos deseables, qué contenidos son valiosos de ser aprendidos” (Grinberg & Levy, 2009) (Villagrán, 2018, p. 20). Esto permite afirmar que, es mediante el currículo que la educación participa activamente en la producción de subjetividades.

Debe advertirse que aun con todo el engranaje que se ha estructurado para subjetivar al sujeto, los seres sociales no tienen una conducta generalizada, inclusive, aunque actúe de esa forma en un momento determinado luego podrá cuestionarla y cambiar algunas conductas. Esto ocurre en la medida que el conocimiento deja de ser solo aprendido y pasa a ser experimentado. Esto ha sido conceptualizado por Rose, N., (2012) en el texto *Gubernamentalidad* y lo ha denominado como etho-política, lo cual trata sobre

“los intentos de definir la conducta de los seres humanos actuando sobre sus sentimientos, creencias y valores, en pocas palabras, actuando sobre la ética. En la política de nuestro presente, en particular en el renovado interés por los temas comunitarios, el ethos de la existencia humana-los sentimientos, naturaleza moral o creencias rectoras de personas, grupos o instituciones – ha venido a proporcionar el medio en el que es posible conectar el autogobierno del individuo autónomo con los imperativos del buen gobierno. Si la disciplina individualiza y normaliza, y la biopolítica colectiviza y sociabiliza, la ethopolítica concierne a las técnicas por las cuales los seres humanos se juzgan y actúan sobre sí para volverse mejores de lo que son” (Villagran, 2018, p. 67).

Esto significa que, aunque el sujeto subjetivado tenga una directriz conductual desde ese ethos se deconstruye, por lo que las racionalidades empiezan a cambiar y al tiempo la gobernanza. En lo que respecta a la educación superior, hay un enfoque útil *Ways of Thinking and Practicing- WTP* que “demonstrate the need for dedicated space in which students can develop awareness of the changes they encounter and to consider what they are becoming. Indeed, knowing and acting are now interacting in this more expansive context of becoming. Ghul and Marsh (2013)”¹⁸(Barradella, Barrieb y Pesetab, 2018, p. 269).

¹⁸ “demuestra la necesidad de un espacio en el que los estudiantes puedan desarrollar conciencia de los cambios que encuentran y considerar en qué se están convirtiendo. En efecto, saber y actuar ahora interactúan en este contexto más expansivo del devenir. Ghul y Marsh (2013)” (Traducción propia).

4.2.2 Racionalidad del saber: Sobre el capital humano

Uno de los capitales tangibles que administra la educación, es el capital humano, no solo porque lo posee como colectivo sino porque direcciona su rumbo. “La teoría del capital humano toma a la educación como un sistema con input y output - insumos y productos. La universidad es afectada por variables endógenas y exógenas que interactúan retroalimentando el modelo mercantil” (Salcedo, 2013, p. 47), de la apreciación de lo humano como capital solo se nutren las lógicas de mercado neoliberales que por mucho han organizado la realidad social a su beneficio.

La inmersión del mercado en todos los aspectos de la vida ha sido tal que, la educación se concibe como una inversión “lo que implica unos costos y una rentabilidad esperada en el futuro y la cual tiene dos connotaciones: beneficios individuales y beneficios sociales. El problema nace al considerar que la educación básica por su propia esencia es generadora de mayores beneficios sociales mientras que en la educación superior predomina la utilidad individual” (Herrera, 2013, p. 60). La división de los beneficios que se dan en la partición de la educación fomenta que los costos de la educación superior sean cada vez más altos, y que además el Estado deje la responsabilidad al mérito individual.

La teoría del capital humano es un eje de gubernamentalidad en la medida que mediante su administración potencia la productividad humana, en la ilustración 3 se muestra que mediante estrategias se genera una racionalidad basada en el mérito el cual ha servido para justificar procesos de exclusión selectiva, que, a su vez, se vinculan con la lógica del dispositivo de seguridad aceptable/no aceptable. También, la racionalidad se basa en el desempeño individual al que se le asignó la evaluación como medida. Tanto el mérito como el desempeño son parte de las prácticas que regulan la conducta mediante la búsqueda de pertinencia, calidad, acceso, internacionalización, globalización, entre otros.

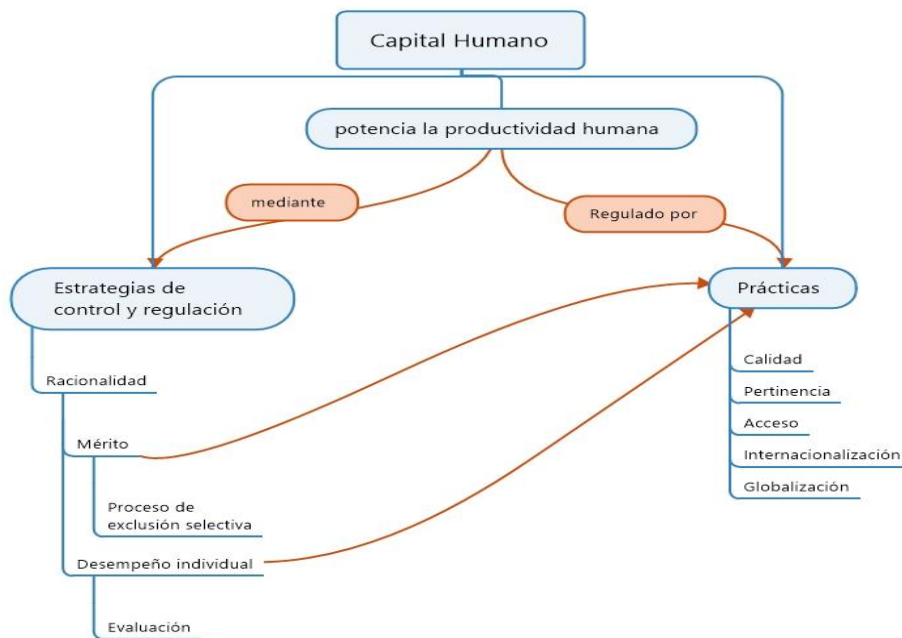


Ilustración 3. Elaboración propia basado en Díaz F., 2016, p. 158

La operatividad lógica mostrada en la ilustración permite observar una parte de la gobernanza en la universidad. Para el caso de Colombia

“Las formas de gobierno en las que participan diversos actores –locales y globales– y que denotan la manera como se asume la gestión del capital humano para un país que se considera ha resuelto sus problemas básicos, se proyecta con mayor crecimiento y está en transición hacia las reformas de segunda generación, en el que, en todo caso, se trata de seguir siendo “amistosos con el mercado” (Díaz F, 2016, p. 156).

La administración del capital humano aunado al discurso académico ha causado que la educación superior sirva de vehículo del modelo económico neoliberal. De igual modo, se genera que “la mercantilización a la educación superior en detrimento de la autonomía universitaria como magna expresión de la otrora Alma Máter [...] buscando instalar una nueva racionalidad que configure a la universidad como un mercado que hace posible la formación de capital humano capaz de reproducir sus principios” (Herrera, 2013, p. 62). La gubernamentalidad de la universidad mediante la comprensión del capital humano genera y reproduce el modelo de mercado generador de principios en el sujeto.

4.2.3 Racionalidad de poder: El régimen de verdad que constituye el sistema internacional

Como bien se ha venido describiendo, la gubernamentalidad trata de una múltiple gobernanza heterarquica en la que participan diversos actores, y sin duda hay un gobierno que resulta de los que participan en el sistema internacional. Como se mostraba en la contextualización, la universidad colombiana en su etapa de desarrollo está altamente influenciada por la intervención de organismos gubernamentales, multilaterales, financieros y sociales, que han constituido regímenes de verdad y han determinado las relaciones entre sujetos mediante una racionalidad de poder.

La conferencia mundial de educación superior que se realizó en 1992 dio la posibilidad de conocer las diversas comprensiones jerárquicas y de poder que guiarían la educación superior durante el siglo XXI. En adelante, durante la segunda versión de la conferencia en el 2009 se discutió sobre

“Las nuevas tendencias que están transformando el panorama de la educación superior y la investigación. Esta dinámica exige iniciativas conjuntas y acción concertada en los planos nacional, regional e internacional con el fin de garantizar la calidad y sostenibilidad de los sistemas de educación superior en el mundo entero - especialmente en el África subsahariana, los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo (SIDS) y otros Países Menos Adelantados (PMA). Esto debería comprender también la cooperación Sur-Sur y Norte-Sur-Sur” (p. 9).

Es posible leer la necesidad de sostener el sistema de educación superior mediante la gubernamentalidad múltiple, pero, además, las delimitaciones regionales y categóricas que referencian al lugar económico que ocupan algunos territorios denominados SIDS y PMA. Estos términos son los primeros indicios de ese régimen de verdad, por lo que se acepta ser incluido en algún grupo para adaptarse a esas nuevas tendencias.

Para reflejar el funcionamiento de la gobernanza alrededor de la educación superior, previo a la conferencia de la Unesco se pusieron en marcha mecanismos de cooperación interregional, como la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES) realizada en el 2008, de acuerdo con Francisco López

“lo nuevo consistió en vincular los criterios de calidad a la pertinencia, la equidad y el desarrollo sostenible y no solo a su eficiencia, visualizando la educación superior como “un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado” (2012, p. 5).

Estos criterios fueron reafirmados en la Conferencia Mundial de Educación Superior-CMES, concluyendo que serían las directrices que cada Estado debía implementar para así, a través

de la educación superior contribuir a la erradicación de la pobreza, el progreso y el logro de los objetivos de desarrollo acordados en otros escenarios. De esta forma la relación entre educación y desarrollo económico configuró el discurso legitimador más potente del neoliberalismo fundamentado en la construcción de economías basadas en el conocimiento.

En los primeros años del siglo XX, algunos organismos como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) se dedicaron a “reivindicar el concepto de la educación como un instrumento para vencer la pobreza que azotaba gran parte del mundo” (Herrera, 2013, p. 266). De esa necesidad surgieron múltiples documentos dedicados a esta misión, a saber: *La educación superior: lecciones derivadas de la experiencia*, *La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas*, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos retos para la educación terciaria*.

Para la educación superior en el mundo dos hechos han sido constitutivos a su comprensión: La declaración de Bolonia y la Estrategia de Lisboa.

La declaración de Bolonia de 1999 fue la base del Espacio Europeo de Educación Superior-EEES. La reforma a la educación superior en Europa, a portas de terminar un siglo tan difícil y cruel “coincide con el interés de las elites europeas por hacer del continente una potencia mundial, capaz de competir internacionalmente en el campo del conocimiento y de los recursos humanos” (Díaz F, 2016, p. 169). La integración de los diversos sistemas de educación de cada país, que, aunque ya para ese momento se habían organizado como espacio-unión de cooperación, dio un paso único al integrar un currículo, la identidad y la formación de su propio sujeto europeo.

El EEES, “centrado en la consecución de dos objetivos considerados estratégicos: el aumento del empleo en la Unión Europea – UE– e incrementar la competitividad del sistema europeo de educación superior, a partir de su conversión en un polo de atracción para estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo” (Díaz F, 2016, p. 170). Para ello, se organizó el EEES en torno a criterios como competitividad, capital humano, calidad y reconocimiento, así como en prácticas específicas de movilidad y circulación de bienes, personas y capitales.

Es en estos regímenes de verdad que la gubernamentalidad global se hace presente. Retomando a Salcedo (2013) “la disposición de las fuerzas de poder sobre y en la educación superior en Colombia se configuran en una formación discursiva en la que se agrupan acontecimientos de discurso estratégicos internacionales que agencian prácticas de gubernamiento global (Teitelbaum, 2011; Krawczyk, 2002; Toussaint, 2006)” (Salcedo, 2013, p. 78). Por lo que el proceso de Bolonia no fue ajeno en el país. El proyecto Tuning¹⁹

¹⁹ Tuning implicó en Europa un gran reto para las instituciones de educación superior, ya que permitió la creación de un entorno de trabajo para que los académicos pudieran llegar a puntos de referencia, de

hizo resonancia mediante la participación de Colombia en el Proyecto Tuning- América Latina entre el 2004 y el 2007.

En la región no se completó el proyecto, pero se adaptaron algunas lógicas de este “tanto en Brasil como en México, por ejemplo, las competencias constituyen un principio de organización curricular en las reformas, tal como en otros países del mundo occidental, que reflejan de cierta forma la circulación de orientaciones en ese sentido oriundas de agencias internacionales de fomento y de reformas curriculares de países centrales (Casimiro L, 2008, p. 12)

Las competencias en Colombia se visibilizaron mediante una reforma estatal basada en la práctica de la evaluación,

“desde la política oficial fue la evaluación masiva organizada en torno a competencias genéricas y específicas a través del examen denominado Saber Pro –concebido como un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior en el país– que a partir del año 2009 se asume como requisito para la obtención del respectivo título en el nivel del pregrado” (Díaz F, 2016, p. 162).

En cuanto al segundo hecho relevante, la Estrategia de Lisboa de 2002 es paralela y complementaria a la Declaración de Bolonia. La estrategia consolidó la modernización de la educación superior haciendo hincapié en la rentabilidad de los recursos, en otras palabras, se trató de

“ensamblar la producción de conocimiento rentable mediante el establecimiento de una nueva gobernanza universitaria al fomento de la financiación de la educación superior pública y a la diversificación de la oferta educativa. Centrando sus acciones en la investigación y la formación para convertir a Europa en puntera de estos procesos en el plano global” (Salcedo, 2013, p. 77; Díaz, F., 2016, p. 157).

La competitividad como lógica organizadora de la producción de conocimiento se acentuó en la gobernanza global. Por un lado, con la Declaración de Bolonia el resto de los países de otras regiones dieron cuenta que la educación superior sería un movilizador de la vida social que se mantenía como sistema y mantendría el gobierno mediante la cohesión social e identitaria.

Por otro lado, con la Estrategia de Lisboa el modelo económico encontraba otras salidas y entradas que cumplieran con las condiciones para convertirse en una columna que serviría de

comprensión y de confluencia. Se generó un espacio que permitió «acordar», «templar», «afinar» las estructuras educativas en cuanto a las titulaciones, de manera que pudieran ser comprendidas, comparadas y reconocidas en el área común europea (González, Wagenaar y Beneitone, 2004, p. 1) (Traducción propia).

impulso para la economía estatal, estableciendo así reglas en la “producción” del conocimiento y el establecimiento de las sociedades del conocimiento.

4.2.4 Racionalidad de la ética: La acreditación entre la calidad y la autoevaluación

Entre los regímenes de verdad antes mencionados, empieza a gestarse la lógica empresarial de verificar la calidad. Las instituciones de educación superior como administradoras de recursos y con la presión de sostenerse empiezan a pensar en cómo demostrar de manera certificada la calidad para así competir con sus pares, con base en este relato “la acreditación apareció cada vez más vinculada al concepto de la educación superior como un bien público que debe ser preservado de la voracidad del mercado y tener entre sus prioridades la pertinencia, la responsabilidad social, la equidad y el desarrollo sostenible” (López, 2012, p. 32).

En la nueva gobernanza universitaria se establecieron “nuevos regímenes normativos sobre la educación superior (eficiencia, eficacia, rendimiento de cuentas/ calidad, certificación, etc.)” (Salcedo, 2013, p. 73). Este ejercicio adquiere su raíz en la racionalidad ética, por la que se crean unos modos de relacionarse consigo mismo, al tratarse de una reflexión que obligatoriamente es regulada por la autoevaluación, permite que las instituciones generen formas, indicadores y medidas para mirarse hacia dentro.

La calidad se convirtió en una preocupación para el sujeto subjetivado. En el ámbito de la educación superior será fundamental alcanzar “la alta calidad” en el personal, los programas y procesos de aprendizaje (López, 2012). La acreditación como garante de calidad da lugar a una suerte de reconocimiento internacional y local, y de alguna manera, a ejercer poder en determinados espacios y comunidades académicas.

La acreditación en consecuencia funciona de modo gubernamental, tal como un subsistema del sistema de educación superior. Son tres los “principales sistemas de acreditación: a) los organismos gubernamentales; b) los organismos intermedios; c) los organismos profesionales/académicos. La tendencia actual es establecer organismos de tipo a), con un número creciente de elementos de estructuras y prácticas desarrolladas por los tipos b y c” (López, 2012, p. 18). Los organismos gubernamentales mantienen la lógica estatal mediante la idea de servir como garante objetivo y como el dador de los estándares, que mantienen su medida en las bases de regímenes de verdad internacionales.

Ejemplo de lo anterior en Colombia es definido en el Decreto 1075 de 2015 con la creación de Órganos de Asesoría y Coordinación Sectorial contemplados en el artículo 1.1.3, tales como Consejo Nacional de Educación Superior – CESU, Consejo Nacional de Acreditación

- CNA. El CNA, Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación – CONACES. Podrían denominarse organismos de gubernamentalidad que permiten el gobernamiento sistémico.

Para la última década del siglo XX “el Plan de Desarrollo titulado la “Revolución Pacífica (1990-1994)” evidencia que la educación superior en Colombia contaba con una serie de las problemáticas básicas en cuanto a este tema como lo son: La falta de calidad académica [...] gran parte de estos problemas tienen su origen en el rápido crecimiento de la educación superior, que no ha sido acompañada de los ajustes necesarios para consolidar la calidad” (Daza, et al, 2009, p. 167-168). Por lo que se iniciaron reformas educativas que apuntaban a la necesidad de la modernización de la educación superior y la acreditación, sin embargo, este proceso iría paulatinamente avanzando al interior de las instituciones.

La UPN ha tenido un largo trasegar en cuanto a la acreditación. Entre el periodo de 2004 al 2008 en el proceso *La upn se reflexiona y se proyecta* se generaron informes de autoevaluación con miras a la acreditación institucional. Para el PDI del 2009-2013 denominado *Una Universidad en permanente reflexión, innovación y consolidación* se sigue buscando la acreditación de algunos programas académicos, mediante la “Implementación de los sistemas de autoevaluación, acreditación y gestión de calidad en lo académico” (p. 32). Para el siguiente periodo del 2014 – 2019 en el PDI denominado *Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz* la acreditación es un horizonte institucional

“en el marco de la acreditación de alta calidad, la Universidad avanzó al contar, al cierre de la vigencia 2013, con 12 programas de pregrado con este reconocimiento, sumado al inicio del proceso formal de acreditación de alta calidad para 5 maestrías, así como de la acreditación institucional” (p. 53).

Para 2016 le es otorgada la acreditación institucional de alta calidad a la UPN, luego de un proceso que se llevó más de una década, se denota que, si bien hubo una proyección para acreditarse, esas relaciones al interior tardaron en consolidarse.

4.3 Prácticas curriculares en la gubernamentalidad

En este acápite se procurará articular lo que a través de todo el documento se ha venido enunciando respecto al currículo y las prácticas que resultan de la gubernamentalidad, en tanto vincula la tecnología, dispositivo y racionalidad en la universidad en Colombia.

Se habla de prácticas curriculares como un elemento importante de la gubernamentalidad en la universidad debido a que se manifiesta integralmente en el dispositivo pedagógico,

“el currículo se convierte en un campo de acciones manifiestas, sus intenciones determinan los tipos de constreñimientos a los individuos que se encuentran en su interior a punto de subjetivarlos, de producir los sujetos a partir de prácticas orquestadas en relación a la estrategia gubernamental y sus formas de conducir las conductas de las poblaciones (Foucault, 2008a)” (Schifino, 2018, 29).

Por lo tanto, no hay política, reforma o referente de gobierno sistémico de educación que no modifique el currículo. Desde el análisis de Carla Villagrán

“Diversos estudios (Beltrán Llavador et. al., 2008; Braslavsky, 1995; Lopes, 2004, 2007; Martins et. al, 2013; Palamidessi, 2000; Sacristán, 2008; Terigi, 1997, 2004; Tavares Santos & Oliveira, 2013) indican que las reformas en el sistema educativo, impulsadas por las agencias estatales, desde fines del siglo XX y principios del XXI vienen colocando al curriculum en el centro de la escena” (2018, p. 3).

El currículo como un campo de prácticas que en la universidad guían el proyecto modernizador en el que se reflejan, especialmente, las racionalidades que atraviesan a las instituciones y los sujetos que la habitan. Por lo tanto, la mirada que se vuelve al currículo tiene que ver con el debate en torno de las relaciones de saber-poder en las escuelas que permiten la producción de un tipo específico, refinado y pedagogizado de saber que se convierte en nuevas/otras prácticas con dispositivos específicos para la producción de subjetividades deseadas (Schifino, 2018, 29). El saber en el currículo produce y reproduce formas de poder que revisten la función social de la escuela y la universidad en la vida moderna.

En orden de ideas, el currículo no solo es un texto de contenido o tan solo educativo, también tiene sentidos políticos cargados de significado, “Trabalhando com a filosofia política de Ernesto Laclau, eu argumento que a representação necessita ser compreendida tanto como política e semiótica (e não simplesmente uma questão da epistemologia)”²⁰ (Green, 2017, p. 14). Esta perspectiva comprende el currículo como un texto político, en el que es preciso

²⁰ “Trabajando con la filosofía política de Ernesto Laclau, sostengo que la representación debe entenderse como política y semiótica (y no simplemente como una cuestión de epistemología)” (Traducción propia).

desasir los supuestos epistemológicos y binarios que conectan la educación moderna para generar análisis paradigmáticamente dispuestos a nuevas visiones del conocimiento.

Como texto político mediante la analítica de la gubernamentalidad, el currículo puede ser revisado a partir de dos enfoques, (I) el currículo como dispositivo normalizador y (II) como manual de gobernanza colectiva en sus múltiples dimensiones a saber: currículo-programa, currículo-en práctica, currículo oculto, etc. (Schifino, 2018). En lo que refiere como dispositivo normalizador, se generan relaciones de exclusión desde el currículo- programa

“Curriculum itself is a complex conceptual terrain with contested definitions and meanings. Based in curriculum in relation to course content referencing the focus on the bodies of knowledge included or excluded in teaching/learning courses (Higgs 2016) and its relation to the politics of knowledge (Shay and Peseta 2016) [...] much of the curriculum, bedevilled by neoliberal influences, does not encourage differentiation of the curriculum, deemphasizes indigenous education and undermines local languages. In the end higher education privileges access to some groups and communities whilst restricting access to others (Mwaniki 2012)”²¹ (Gyamera y Burke, 2018, p. 46).

Desde la perspectiva de las autoras, históricamente el currículo ha normalizado procesos selectivos de exclusión en los sujetos, y los contenidos siempre desde esa mirada occidental de las competencias poco han valorado los conocimientos indígenas y locales. Esto ha sido posible debido a que “los principios de las propuestas curriculares desarrolladas en los últimos diez años se orientan hacia la colonización de las prácticas curriculares, estableciendo límites para la acción de las escuelas por intermedio de la evaluación, del financiamiento y de la asimilación de “soluciones” educacionales sometidas a los principios de mercado (Casimiro, 2008, p. 10).

Las prácticas curriculares sirven en la gubernamentalidad para normalizar las racionalidades del dispositivo pedagógico.

Desde el segundo enfoque del currículo como manual de gobernanza colectiva se observa la búsqueda de regulación de la vida escolar del sujeto en todos sus niveles generando estructuras comunes que permitan adhesión. Desde diversos contextos se han producido “manuales” denominados “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”,

²¹ “El currículo en sí es un terreno conceptual complejo con definiciones y significados controvertidos. Basado en el currículo en relación al contenido del curso que hace referencia al enfoque en los cuerpos de conocimiento incluidos o excluidos en los cursos de enseñanza / aprendizaje (Higgs 2016) y su relación con la política del conocimiento (Shay y Peseta 2016) [...] gran parte del currículo, plagada de influencias neoliberales, no fomenta la diferenciación del currículo, resta importancia a la educación indígena y socava los idiomas locales. Al final, la educación superior privilegia el acceso a algunos grupos y comunidades mientras se restringe el acceso a otros (Mwaniki 2012)” (Traducción propia).

“formação básica comum” e “base nacional comum curricular”, é reveladora das tensões e disputas existentes no campo educacional”²² (Aguilar, 2018, p. 97).

Para el currículo de la educación superior en Colombia el Decreto 1075 de 2015 permite conocer algunas características relevantes.

- Hay una gobernanza colectiva que no solo incluye a instituciones de educación, sino que, desde lo técnico se dictan disposiciones que interfieren como se explicita en el Artículo 2.3.3.4.1.3.6:

“Avances en materia ambiental. El Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales, IDEAM, mantendrá informado al Ministerio de Educación Nacional y a las secretarías de educación de las entidades territoriales, sobre los avances técnicos en materia ambiental, para que sean incorporados a los lineamientos curriculares y sirvan para la asesoría y diseño del currículo y del plan de estudios de los establecimientos educativos” (p. 101).

De esta forma se ha generado un principio rector del currículo basado en la educación ambiental constituyéndola como una racionalidad.

- Hay una articulación imposible de separar entre el currículo desde nivel preescolar hasta la educación básica, sin embargo, no se articula en esa misma lógica el de la educación superior, dejándose en otro lugar su andamiaje, referente de ello se encuentra en el Artículo 2.3.3.2.2.2. Currículo.

“El currículo del nivel preescolar se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que integra los objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica” (p. 77).

- Toda la ejecución educativa se organiza como proyectos, en todos los niveles “los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad (Decreto 1075 de 2015 p. 77).

²² "derechos y objetivos del aprendizaje y el desarrollo", "educación básica común" y "base curricular nacional común", revela las tensiones y disputas existentes en el campo educativo (Traducción propia).

La gestación de la lógica moderna del *projectus* se ancló en la educación, por lo que diversas prácticas se generan en esta racionalidad.

- Currículo flexible, es un concepto resonante en la educación, su definición se vuelve ambigua y por tanto permite ser interpretada de acuerdo con el currículo de cada institución, facultad y/o programa académico, veamos el Artículo 2.3.3.5.1.4. Definiciones.,

“Currículo flexible: es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar” (p.115).

- El currículo como instrumento de inclusión de unos y exclusión de otros, en este punto no solo se reconoce la exclusión de los que históricamente se han reconocido como grupos marginados, al contrario, se vuelve imperativa la inclusión de las comunidades negras como se muestra en el Artículo 1.1.3.4. Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras; Artículo 1.1.3.5. Comités Regionales de Educación Superior – CRES y Artículo 1.1.2.2. Fondo Especial de Créditos Educativos para Estudiantes de las Comunidades Negras. Sin embargo, esto mismo visibiliza la exclusión de otras luchas, y aunque se busca generar una idea del currículo inclusivo aun, desde el lenguaje mismo no se hace.
- Nos educan para trabajar, esto se denota en la preponderancia del trabajo sobre el desarrollo humano contemplada en el Artículo 2.6.2.2

“Educación para el trabajo y el desarrollo humano. La educación para el trabajo y el desarrollo humano hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación consagrados en el artículo 5 de la Ley 115 de 1994. Se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales y conduce a la obtención de certificados de aptitud ocupacional.

Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional y que estructura en currículos flexibles sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal” (p. 203).

- El referente de gobierno sistémico más repetido y novedoso de la gobernanza educativa es el contenido en los “lineamientos”, esto se debe porque sin ser una manera coercitiva busca que sean seguidas las directrices incluidas, es decir, que se corresponde con la conducta del deseo permitiendo y generando espacios- límites

para moverse dentro. Se pone al mismo nivel de la política, por lo que son complementarios, pero semióticamente tiene un impacto distinto.

Para continuar en la exploración de las prácticas curriculares, desde el enfoque de gobernanza colectiva, se revisará en la Universidad Pedagógica Nacional a través de lo dispuesto en el PDI 2009- 2013 y 2014- 2019.

Documento	PDI 2009-2013	PDI 2014-2019
Aspectos		
Cuestiones sobre el currículo	Retos: Promover currículos en búsqueda de la Implementar en los currículos de pregrado y posgrado el requisito de lengua extranjera, especialmente competencias comunicativas en inglés. Propósitos: Posicionar la investigación y la búsqueda de conocimiento científico y práctico de alta calidad y pertinencia social mediante la consolidación de comunidades académicas que se constituyan en espacios de creación de conocimiento sobre la docencia, los currículos y los problemas relevantes del contexto educativo (p. 65). Acciones estratégicas: Coordinación de la Vicerrectoría Académica en torno a la reflexión sobre la actualización y flexibilización del currículo, acorde con los lineamientos de las políticas educativas institucionales, nacionales e internacionales (p.85). En la innovación pedagógica y los procesos de extensión, actualmente se desarrollan propuestas en proyectos de innovación o investigación en el aula, que finalmente pasan a formar parte estructural del currículo del IPN.	INTERNACIONALIZACIÓN: El impacto de la internacionalización es evidente en la medida que fortalece los procesos de investigación, docencia y proyección social. A pesar de las dificultades financieras, este asunto ha ocupado en la Universidad un lugar especial en sus currículos y, por consiguiente, en sus planes de desarrollo. La consulta a la comunidad y las comisiones de trabajo para el pdi, en el marco de su construcción participativa, proponen además de la continuidad de estos mecanismos, la reflexión sobre aspectos académicos, políticos, normativos y administrativos de la internacionalización, y particularmente sobre el currículo, a través de las agendas de internacionalización de las facultades (p.63). PROYECTO 3. RENOVACIÓN CURRICULAR Y CREACIÓN DE NUEVOS PROGRAMAS. UN NUEVO MAESTRO, UN NUEVO PAÍS En el proceso de autoevaluación para la acreditación institucional y en la construcción colectiva del Plan de Desarrollo Institucional, surgieron importantes reflexiones e iniciativas respecto a las necesidades de fortalecer, proyectar y posicionar el saber que construimos en el escenario local, nacional e internacional.

Características del currículo	flexibilidad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad (P. 35) Actualización. Cualificar la oferta académica de pregrado y posgrado promoviendo la flexibilidad del currículo, fortaleciendo las competencias básicas y complementarias pedagógicas, disciplinares e interdisciplinares. Indicador: Número de propuestas de formación ante problemas socialmente relevantes incorporadas en los currículos	Medios para promover y garantizar la excelencia de las funciones sustantivas, con proyectos como traces (Transformative Research Activities. Cultural Diversities and Education in Science), Currículo para la Promoción y Prevención Integral de Problemas Socialmente Relevantes, o el Programa Regional de Perfeccionamiento y Liderazgo para la Gestión de Centros de Educación Básica y Media (p.62). renovar currículos y crear nuevos programas e impulsar su articulación con nuestros compromisos misionales PROYECTO 1. CONOCIMIENTO AMBIENTAL Y CURRÍCULO Este proyecto favorecerá la incorporación de principios, criterios y valores ambientales orientados al desarrollo de prácticas formativas basadas en la sustentabilidad. En este sentido, desde la educación ambiental se promoverá una actitud reflexiva, exploratoria, crítica y un cuestionamiento epistemológico sobre la crisis ambiental y el necesario cambio cultural y educativo que ella exige. El objetivo central consiste en articular la dimensión ambiental a los programas curriculares de pregrado y posgrado de la Universidad, como elemento fundamental de la formación (p.102) se requiere la flexibilización del currículo y la organización institucional, con el ánimo de avanzar en políticas que impliquen mejorar la calidad de vida de los miembros de la comunidad universitaria Revisar y actualizar los currículos por lo menos de cuatro programas de pregrado de la Universidad.
---	---	---

		N.º de currículos revisados y actualizados (4) (p.117)
Análisis de las prácticas	El currículo se completará en la flexibilización. El currículo es un lugar para visibilizar problemáticas sociales. Se vuelve medida e indicador. El currículo como decisión se ubica en la Vicerrectoría académica. El currículo va acorde a la gobernanza múltiple dictada mediante lineamientos nacionales e internacionales. El currículo es entendido como plan de estudios, se vincula mayoritariamente a la malla curricular. No hay distinción entre producción de conocimiento y creación de conocimiento, se hace referencia en las mismas lógicas.	El currículo se ubica en la docencia, generando agendas en las facultades. El currículo como aspecto a reflexionar. Lógica de construcción participativa. Hay una marcada lógica a operar mediante proyectos. Constante búsqueda de reconocimiento. Se reconocen las dimensiones curriculares mediante renovación. El currículo en tanto identidad universitaria es la educación ambiental. Se mantiene como medida e indicador de logros.

Tabla 5. Elaboración propia con base en PDI 2009-2013; 2014-2019 de la Universidad Pedagógica Nacional.

En ambos textos hay características que sobresalen algunas con más notoriedad, y que se corresponden con lo planteado por Malagón Plata (2005) “la pertinencia en relación con la sociedad se evidencia en tres tipos de escenarios que son; el mercado, el desarrollo sustentable y la solidaridad” (Daza, et al, 2009, p. 70). Para el escenario del mercado se puede ver que hay una mayor tendencia en el PDI 2009- 2013, ya que plantea la búsqueda de cualificación, determinación del gobernamiento global, actualización y la renovación a cargo de las funciones de extensión.

Mientras que el desarrollo sustentable es un eje que acompaña a la formación que se propone en el PDI 2014- 2019 haciendo énfasis en una identidad ciudadana educada en la dimensión ambiental. Ambos programas repercuten en la búsqueda de reconocimiento hacia afuera: en lo local, nacional e internacional; por lo que se reviste en actor político al querer incidir en espacios externos de su propio entorno.

De acuerdo con Malagón Plata

“han predominado dos tendencias para referirse a las inclinaciones de los modelos de educación superior. En este sentido, expresa en primer lugar al paradigma Tecno-

económico como marco de acción para la educación superior, parece tener sentido en el contexto de una sociedad postrada a los mandatos del mercado, que no resulta ser rechazable si ello implica una cooperación entre la universidad y el sector productivo, una mayor racionalización de los recursos, un replanteamiento dinámico de las formas organizativas de la academia pero todo ello considerado en el marco de nuestra propia formación social para evitar la transculturación que siempre ha tenido resultados funestos.

En segundo lugar, el paradigma alternativo que también se ha denominado paradigma académico social y corresponde a un tipo de institución que busca, por una parte, mantenerse en los procesos de producción y reproducción de la academia, y por la otra, desarrollar una postura crítica frente a la sociedad y el Estado” (Daza, et al, 2009, p. 69).

Es importante destacar que, aunque, ninguno de los dos PDI tiene una relación estrecha con el mercado y que se esfuerzan en centrar sus proyecciones en lo educativo, como institución en la modernidad no está totalmente alejada de las lógicas neoliberales. A simple vista el PDI 2014-2019 se corresponde con el paradigma alternativo. No obstante, estas posturas poco ayudan a dar solución a los retos de la universidad de hoy, básicamente porque juntas perspectivas “representan los intereses de grupos gremiales y académicos comprometidos, con la idea de una universidad reproductora del legado cultural, pero alejados de la sociedad, sin vocación de integración, más allá de los ejercicios de extensión” (Daza, et al, 2009, p. 69). Entre el posicionamiento, reconocimiento, interdisciplinariedad y flexibilidad curricular, la universidad queda en deuda y sujeta en la ambigüedad de términos, lógicas empresariales para operar y el apego a los lineamientos que otros entes dictan.

Estos últimos, son practicas del currículo las cuales limitan comprender que el

“Curriculum is more than content to be covered. It is more than learning outcomes, constructive alignment, assessment or the technical aspects of how academics teach. It involves the students’ experience of learning, but it is more than that too. Curriculum should be understood in a broad and dynamic sense to include purpose, content, alignment, scale, learning activities, assessment, physical environments and learning collaborators”²³ (Barradella, Barrieb y Pesetab, 2018, p. 269).

²³ “El currículo es más que un contenido. Es más que resultados de aprendizaje, alineación constructiva, evaluación o los aspectos técnicos de cómo enseñan los académicos. Involucra a los estudiantes en su experiencia de aprendizaje, pero también es más que eso. El currículo debe entenderse en un sentido amplio y dinámico para incluir propósito, contenido, alineación, escala, actividades de aprendizaje, evaluación, entornos físicos y colaboradores de aprendizaje” (Traducción propia).

El currículo se refleja en cada egresado, profesor, ciudadano o persona que ha vivido una experiencia educativa, por tanto, no puede someterse a la mirada del contenido tradicional, en el que el conocimiento solo es una disciplina, sino que siempre será un referente de identidad.

Del análisis de la masa documental es posible determinar que son tres las prácticas curriculares fundamentales en la educación superior: la evaluación, la investigación y la internacionalización.

4.3.1 La evaluación como práctica gubernamental, la lógica del espejo

La evaluación y el currículo se corresponden mutuamente, pues la evaluación hace parte del currículo y a su vez, el currículo es un objeto de esta. Se suscribe en una lógica de espejo ya que es una práctica que genera un reflejo, bien sea del conocimiento, del ser o de una función, todos los que integran las instituciones de educación superior están constantemente sometidos a la evaluación, a mirarse.

Es importante reconocer que también, la evaluación, constituye un estatuto de verdad por el que funciona el sistema en el que “posteriormente a la aplicación de una sanción, es necesaria la verificación para evaluar sus efectos. Así constantemente se renueva ese ritual del poder que mezcla técnicas de vigilancia y sanción que califica, clasifica y, también, pune (Schifino, 2018, 23)”. Los cierto, es que en cada nivel de gobernanza se evalúa a los otros, no en todos los casos se somete a sanciones, por el contrario, en algunos casos como ocurre en el sistema intergubernamental, resultar con bajas calificaciones de educación inducen a bajo desarrollo, razón para recibir incentivos económicos que son vistos como premios.

En el nivel individual, los resultados de la evaluación se dejan en la responsabilidad del sujeto subjetivado que llega al ritual con discursos de excelencia y competitividad, por lo que en esa mirada introspectiva también hay juicios morales que integran la racionalidad de la práctica. En suma “la evaluación no es la calificación, es una práctica que exige una mirada constante donde el maestro no es el único que válida el conocimiento, ni exclusivamente los métodos de la ciencia” (PDI 2009-2013, p. 88).

Desde la práctica, recientemente, la evaluación ha dejado su único lugar en los procesos de aprendizaje tomando lugar en espacios donde “se considera fundamental para fomentar la calidad del personal, los programas y la institución” (López, 2012, p. 24). Esto da cuenta que hay una exposición a estar en constante evaluación con distintitos fines.

4.3.2 La investigación como práctica gubernamental, la lógica de la producción

Para el caso de la investigación hay una tendencia a ser analizada en y desde el lugar del docente. Durante la CMES se ratificó la importancia de “la educación superior y la

investigación para hacer frente a los desafíos mundiales y construir economías basadas en el conocimiento que sean más integradoras, equitativas y sostenibles” (López, 2012, p. 72), esto fortalece la relación entre el conocimiento y la economía mediada por la investigación, de manera que el ejercicio de investigar se configura y alinea con la lógica del neoliberalismo.

Se concibe la investigación en una lógica de la producción debido a que “la exigencia de competir explica la necesidad de aumentar la producción investigadora y de hacerlo encauzando, disciplinando la producción de conocimiento de acuerdo a criterios globales de productividad/calidad que permiten competir en el mercado de la educación superior” (Gómez, Jódar y Bravo, 2014, p. 44). A partir de los criterios establecidos globalmente, la investigación se convierte en un fondo económico que también debe aportar a la institución y generar los productos que se le solicitan, no solo para generar algún conocimiento al interior de esta, sino también para lograr ese reconocimiento que tanto se desea.

La práctica investigadora reconfigura al sujeto- investigador generándole una suerte de esquizofrenia respecto a la productividad de su ejercicio, en cuanto a que se empieza a reconocer su capacidad académica mediante el número de publicaciones en su curriculum vitae. En otras palabras, “la práctica investigadora es transformada en una inversión en el propio currículum que reporta al investigador/a beneficios subjetivos y/o materiales al tiempo que dificulta procesos de pensamiento y reflexión colectivos, que cuando se dan, corren el riesgo de ser capitalizados por la lógica de la autoría individual (Gómez, Jódar y Bravo, 2014, p. 46). Por lo anterior, la investigación es una de las prácticas que permean a la educación superior el capitalismo académico y cognitivo desde la base de la gubernamentalidad individualizadora.

No por esto, se quiere decir que la investigación como práctica sea negativa para la universidad, muy por el contrario, se reafirma la necesidad de contribuir desde una nueva gobernanza que reemplace la lógica de la producción a la lógica de una investigación crítica que apunte al conocimiento como un bien colectivo por construir.

4.3.3 La internacionalización como práctica gubernamental, la lógica de la circulación y el desarrollo

La internacionalización en las últimas tres décadas ha ganado un lugar relevante en la educación superior en Colombia. En la práctica curricular, la internacionalización ha tenido su desenlace en la lógica de la circulación de todo lo que sea posible de movilizar sujetos, bienes, conocimiento, lo que en últimas sea factible de transformar en capital. Por tanto, la educación superior para entronizar en las dinámicas globales pone a circular su capital.

Entre las características que se le atribuyen al currículum como flexibilización, innovación o actualización se puede reconocer que

“The over-emphasis of the market created by the hegemony of neoliberalism has led universities to engage questions of curriculum in relation to notions of ‘international leadership’, with a focus on effecting ‘innovation’ in the higher education curriculum to meet ‘international standards’, compete in the ‘global market’ and form partnerships with business and industry”²⁴ (Gyamera y Burke, 2018, p. 46)

El currículo universitario requiere tener la suficiente capacidad para ser atractivo y cumplir con esos estándares que se fijan en la gubernamentalidad múltiple, por lo que no solo tendrá que responder a las necesidades pedagógicas de la comunidad que la integra, sino que buscará contar con las condiciones exigidas en los estándares que sus pares construyen. Estándares de medición como la movilidad y firma de convenios se adhieren al currículo institucional a través de

“las reformas en el sistema de educación superior generando una nueva gobernanza universitaria cuya fuerza radica en la configuración de movilidad, y en ella la cooperación de los docentes no tanto de los estudiantes como los elementos manifiestos de ese nuevo sistema abierto de universidad que requiere el sistema mundo moderno en el marco de convenios bilaterales entre instituciones y países” (Salcedo, 2013, p. 79)

Los estándares mencionados conducen a la lógica del desarrollo debido a que en aquellos países categorizados “en vía de desarrollo” se comprende que su educación tampoco está desarrollada, y, por ende, su conocimiento aún no está al nivel global que los estándares de excelencia han fijado. Esto contribuye a que “para articularse con un proyecto global, las políticas de currículo tienen que articularse con las concepciones locales, conseguir responder a los proyectos disputados en los estados-nación, generando una heterogeneidad de orientaciones curriculares en los diferentes países” (Casimiro, 2008, p. 170). Por lo que, en la práctica de la internacionalización se reflejan las redes de poder que se fijan mediante la adquisición de recursos económicos en el saber.

Los procesos de internacionalización traen a las instituciones de educación superior beneficios ingentes que con otras prácticas no se conciben, como por ejemplo la construcción de conocimiento intercultural en el aula, el saber que adquiere un profesor o estudiante que ha conocido otros sistemas de educación, entre otros. Son las prácticas de

²⁴ “El énfasis excesivo del mercado creado por la hegemonía del neoliberalismo ha llevado a universidades a abordar cuestiones del currículo en relación con las nociones de 'liderazgo internacional, con un enfoque en efectuar 'innovación' en el currículo de educación superior para cumplir 'estándares internacionales', competir en el 'mercado global' y formar asociaciones con negocios e industria” (Traducción propia).

internacionalización las que comprenden otra configuración subjetiva para el sujeto, desde la argumentación de Gyamera y Burke,

“that this is a core tenet of international education and internationalising the curriculum is our willingness to destabilise our own understandings of ways of being and knowing and to interrogate the power dimensions and notion of difference in the contexts we work and live in. We do not wish to romanticise these notions here; but to recognise that we are always located within complex, contextual and fluid webs of power”²⁵ (2018, p. 53).

La generación de prácticas de internacionalización desde lógicas formativas que sustituyan la búsqueda de prestigio, aunque siga siendo un lugar de poder en el saber, fortalecerá la deconstrucción del sistema- mundo moderno y dará lugar al reconocimiento que se genera en las diversas geografías del globo.

²⁵ “El currículo es un principio fundamental de la educación internacional y la internacionalización, es nuestra voluntad desestabilizar nuestra propia comprensión de las formas de ser y conocer e interrogar las dimensiones de poder y la noción de diferencia en los contextos en los que trabajamos y vivimos. No deseamos romantizar estas nociones aquí; sino reconocer que siempre estamos ubicados dentro de redes complejas, contextuales y fluidas de poder” (Traducción propia).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Con base en los hallazgos que se han venido presentando en este trabajo de investigación es posible afirmar que la realización de un estado del arte a partir de la revisión de artículos de investigación recientes permite conocer los análisis que otros están formulando y cómo se está problematizando una pequeña parte de la realidad.

En este caso, se pudo dar cuenta que la educación superior suscita un interés especial a la hora de investigar, y, por tanto, se puede encontrar una gran cantidad de textos dedicados a esta, sorprende que hay una comprensión de la educación superior enfocada en la universidad dejando de lado las instituciones técnicas y tecnológicas. También, se pudo evidenciar que poco se ha centrado la investigación de la universidad desde el currículo, puesto que ha predominado una visión sistémica y tradicional en la que el currículo solo constituye una matriz de cursos.

En cuanto a la gubernamentalidad, la investigación demostró que es un concepto ampliamente desarrollado y que es utilizado desde múltiples aristas, y aunque su génesis se deba a Michel Foucault ya se toman otros referentes que han venido reconceptualizando sus planteamientos como Gilles Deleuze y Giorgio Agamben. Desde latitudes latinoamericanas sobresalen Alfredo Veiga Neto, Martin Carné y Carlos Noguera quienes han hecho un gran aporte desde los fundamentos foucaultianos a la educación. Por lo que a pesar de que se realizó una contextualización de la analítica de la gubernamentalidad basado en su mayoría en Santiago Castro- Gómez, la revisión de este concepto es bastante amplia y aún queda mucho por analizar.

Las pesquisas recientes de la educación a través de la gubernamentalidad se han fijado en la imperante relación con el neoliberalismo, especialmente en las lógicas de mercado que han llevado y reemplazado la gobernabilidad por la gobernanza. Sin embargo, dichas transformaciones no han ocurrido en un corto plazo, por el contrario, desde la historia que reviste a la universidad es posible afirmar que, una vez se implanta una lógica que operativiza múltiples racionalidades se queda por varias décadas, como en la actual, la universidad del capital.

El encuentro con el currículo desde la masa documental revisada y durante su búsqueda tiene dos connotaciones, la primera es que cuando se da un lugar central al currículo hay una episteme que se evidencia y guía la perspectiva de análisis. Por ejemplo, Gifty Oforiwa Gyameraa y Penny Jane Burkeb investigan el currículo en la educación a partir de las teorías postcríticas en una corriente poscolonialista. En estas mismas teorías, desde el

posestructuralismo se ubican Carla Villagran y Bill Green. Mientras que Marcia Aguiar y Alice Casimiro, formulan sus planteamientos con base en las teorías críticas mediante el paradigma neomarxista.

La segunda connotación tiene que ver con el lugar articulador del currículo con las dos categorías fundantes, en tanto se constituye como dispositivo pedagógico es el lugar de encuentro entre la gubernamentalidad y la universidad.

Se constata en la investigación que la gubernamentalidad en la universidad en Colombia opera a través de las racionalidades instaladas por las múltiples gobernanzas que componen el sistema, mediante prácticas curriculares que agencian las lógicas del dispositivo y la tecnología.

Desde la revisión documental se pudo identificar que hay un lenguaje que es estructurante para explicar la gubernamentalidad en la universidad. Esto quiere decir que ya no solo se habla de la analítica de la gubernamentalidad, sino que, hay una gubernamentalidad entendida en las lógicas neoliberales que en la educación tiene lugar a través de la nueva gobernanza.

En la nueva gobernanza, se vislumbra que el poder es heterarquico, lo que refiere a que mediante la gubernamentalidad global y múltiple cada actor reviste y ejerce el poder regulatorio en otros, especialmente, desde la universidad y el currículo como espacios de subjetivación. La potencia de la educación radica en el sujeto que forma y en las relaciones que ese sujeto establece con el saber.

El hecho de gobernar desde este foco de análisis ya no solo le confiere al Estado ya que hay una redefinición de su papel en la educación, por lo que deja de ser interventor a regulador por medio del gobierno sistémico. De esta manera, el Estado deja al individuo la responsabilidad de adquirir educación para lograr sus deseos de autorrealización por lo que empieza a predominar el capitalismo cognitivo y académico en la universidad.

En cuanto al lenguaje del currículo se encontraron tres aportes significativos: 1. El currículo en sí mismo, a partir del diseño y su planeación sobre la generalidad institucional y la especificidad disciplinar. 2. El currículo como dispositivo pedagógico, en el que se instalan lógicas y prácticas que atraviesan el sujeto y el conocimiento. Por ultimo, 3. El currículo desde el sujeto generador de desdoblamiento curriculares, revisa la importancia de destacar las vivencias y nuevas construcciones de dicho sujeto en una constante transformación.

La universidad es un eje fundamental del proyecto modernizador de Colombia por lo que además de ser un sector, es el generador de identidad y nación que fundamenta y cohesiona la idea de país. Para la última década, la universidad colombiana ya no tiene como objeto forjar disciplina sino crear autorregulación. Esta tendencia se evidencia en el abandono de la

formación en saberes específicos instaurando las competencias que en términos de Moncayo (2007) son “rasgos generales no codificables [...] una formación basada en el manejo de aquella información disponible y cambiante; y, se promueve la capacidad de hacer pasarelas entre trabajo y educación, con lo que se produce una nueva exclusión, quizás más sustancial: la del conocimiento” (Díaz F, 2016, p. 170). Sin embargo, esa comprensión no fue inventada en una sala de dirigentes, por el contrario, el sistema de educación superior en Colombia es un espacio en el que funcionan racionalidades de saber, poder y éticas.

A partir de las racionalidades en mención surgieron cuatro variables que determinan el funcionamiento de la universidad en Colombia: En la racionalidad del saber, 1. En una perspectiva individual la configuración subjetiva del sujeto donde la autonomía se constituye en la tesis formativa que modela el autogobierno de la gubernamentalidad. 2. En una perspectiva colectiva aflora la función de administrar el capital humano, al entronizar con la lógica del capital está ligado con la mercantilización de la educación por lo que el principio de amistad con el mercado es el que lo conduce. 3. En cuanto a la racionalidad de poder, se ubican los procesos político-educativos que se han gestado en el sistema internacional cuya rubrica ha generado impacto en los sistemas educativos nacionales conformando regímenes de competitividad y producción en el conocimiento. 4. La racionalidad ética se encuentra en las dinámicas de autoevaluación que ha requerido la acreditación como una forma de relacionarse consigo mismo, esto da lugar a mostrar que la institución universitaria también tiene sus propias racionalidades que funcionan en torno a sus objetivos y una gobernanza interna que se revisa y evalúa por medio de logros.

De las investigaciones surge el debate de la educación superior como bien o como derecho. Se encontró que la visión desde la función universitaria es la educación como bien común mientras que desde la misión universitaria es la educación un derecho fundamental, por lo que es necesario lograr que la universidad sea tanto un derecho fundamental como un bien común de la sociedad colombiana.

Con la lectura de documentos oficiales como la declaración mundial de educación superior de la UNESCO, el decreto 1075 de 2015 del MEN y los PDI de la UPN se buscó realizar una revisión de gobernanza múltiple en el ámbito internacional, nacional y local que contribuyera a encontrar las lógicas comunes de las prácticas curriculares. Entre lo que se reconoció, el currículo en un texto político donde se generan prácticas que sirven para normalizar las racionalidades que se gestan en la universidad, y también, para la gobernanza colectiva como resultado surgen estándares básicos, lineamientos curriculares, entre otros, que al ser transmitidos normativizan a la población.

Se destacaron tres prácticas curriculares con su respectiva lógica: 1. La evaluación en la lógica del espejo ya que hay una preocupación por evaluar todo y a todos con base en una responsabilidad individualizadora del propio reflejo. Por ello, en la universidad no solo se

está evaluando el aprendizaje o su comunidad académica (estudiantes-docentes) sino que también se evalúa el programa y la institución. 2. La investigación en la lógica de la producción, se manifiesta en la medida que el hecho de investigar se adhiere a cuestiones que no tienen que ver con el conocimiento sino con aspectos de la competitividad, tales como prestigio, qué tan productivo se es o que beneficios trae consigo. 3. La internacionalización en la lógica de la circulación y el desarrollo reconoce que se busca la libre movilidad de los componentes de la universidad, no obstante, es en esta práctica donde se evidencia que en la idea del desarrollo se excluyen y minimizan los conocimientos que se producen en los países que no tienen grandes economías.

Es importante acentuar que las prácticas tienen un alto valor en la educación, no solo desde el análisis de la gubernamentalidad. Problematicar el currículo, es complejizar y reflexionar sobre las prácticas discursivas y no discursivas que se experimentan en la vida cotidiana, por lo tanto, no es posible comprender la universidad en la modernidad occidental sin una mirada curricular.

Hoy más que nunca es importante construir propuestas alternativas que salgan del patrón regido por lógicas neoliberales y permitan reconocer a la educación no como un sector económico equivalente al de construcción, financiero o industrial sino como un bien común que permita formar sujetos en un currículo integrado con miras a la transformación social.

La educación es currículo. El sistema de educación superior en Colombia se debe analizar de manera heterarquica y multidimensional para así llegar a reflexiones que permitan al menos un acercamiento a alguno de sus componentes, lo cual implica afirmar que el currículo importa más allá de los conceptos como un dispositivo pedagógico que determina los dominios del saber, el actuar y el ser.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (2011) ¿Qué es un dispositivo? *Revista Sociológica* 73, pp. 249-264. Disponible en <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7310.pdf>
- Alfonso Cortes, C.B. (2013). Discursos y prácticas curriculares en la educación formal colombiana: "racionalidad, gestión y gubernamentalidad" (tesis de investigación de maestría en educación). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Alviar-Martin, T., & Baidon, M. C. (2016). Context and curriculum in two global cities: A study of discourses of citizenship in Hong Kong and Singapore. *Education Policy Analysis Archives*, 24(58). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2140> This article is part of EPAA/AAPE's Special Issue on Education for Global Citizenship: Democratic Visions and Future Directions, Guest Edited by Dr. John Myer.
- Arias Acevedo, J. A. (2017). Currículo y Reproducción (Trabajo de Grado en Especialización en Pedagogía). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Barragán Castrillón, B. (2016). Políticas educativas y escolarización: subjetividades alternas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 48, 171-182 Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/767/1293>
- Calvo, G., Camargo, M., Pineda, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital Magis. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 1, núm. 1, julio-diciembre, 163-173. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Camacho, A. C. (julio-diciembre de 2010). Respite polum: las relaciones entre Colombia y Estados Unidos en el siglo XX y los usos (y abusos) de una locución latina. *Historia y Sociedad* (19), 175-201.
- Cantor, R. V. (2015). La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior. La Habana: Ocean Sur.
- Cardona Hernández, J. D. (2018). La planeación universitaria como tecnología de gubernamentalidad en un campo de disputa. Un análisis desde Pierre Bourdieu y Michel Foucault de la construcción de las bases estratégicas del plan de desarrollo 2017-2027 de la Universidad de Antioquia (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.

- Carné, M. (2013) Gobernabilidad y gubernamentalidad. ¿líneas secantes?. *Astrolabio* (10), p.p. 315-340 Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/1227/4507>
- Castro, E. (2004) El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. http://www.multimedia.pueg.unam.mx/lecturas_formacion/sexualidades/modulo_9/sesion_1/complementaria/Edgardo_Castro_El_vocabulario_de_Michel_Foucault.pdf
- Castro, E. (2014) Introducción a Foucault. Argentina: Siglo XXI editores.
- Castro-Gómez, S. (2015). Historia de la gubernamentalidad I: razón de estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault. Universidad Javeriana. Bogotá: Siglo XXI editores.
- Castro-Gómez, S. Michel Foucault y la colonialidad del poder. *Tabula Rasa*, núm. 6, enero-junio, 2007, pp. 153-172. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia
- De la Orden, A. y Mafokozi, J. (1999) *La investigación educativa: naturaleza, funciones y ambigüedad de sus relaciones con la práctica y la política educativas*. En: *Revista de Investigación Educativa*, 1999, Vol. 17, n.º 1, págs. 7-29
- Díaz Flórez, O. C. (2018). Las competencias en la educación superior. Debates contemporáneos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Colección Tesis Doctorales.
- Foucault, M. (2007) La “gubernamentalidad”. En *Ensayos sobre biopolítica: excesos de vida*. Giorgi, G.; Rodríguez, F.; Foucault, M.; Deleuze, G.; Agamben, G.; Negri, A.; Zizek, S. Argentina: Paidós. Disponible en <https://programadssrr.files.wordpress.com/2013/05/ensayos-sobre-biopolc3actica.pdf>
- Gomes de Mattos de Mesquita, R. Currículo e ação educativa emancipatória: implicações políticas e epistemológicas *Educação*, vol. 34, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 351-359. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil.
- González, J., Wagenaar, R. & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*(35).

- Gonzalez, T. (2010). Democracia y formación ciudadana. Colección de cuadernos de divulgación de la cultura democrática. Instituto Federal Electoral, México.
- Hamilton, D. Orígenes de los términos educativos “clase” y “currículum”. En: Revista de Educación: Historia del currículo (I). No. 295 (may. – ago. 1991); p. 187-206; y En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 1 (1993); p. 201-222. Encontrado en <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/70298/00820073003643.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernandez Enciso, D. P. (2017). Miradas sobre los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias en Colombia estado del arte 2002-2016 (Trabajo de Grado en Especialización en Pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Herrera Sanclamente, E. (2015) El biopoder contemporáneo: conceptualizaciones y retóricas del ejercicio de gobierno desde el paradigma de la biopolítica. (Tesis de Grado en Maestría en Filosofía). Universidad del Valle, Cali.
- Jiménez, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. La práctica investigativa en ciencias sociales. Capítulo de libro. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. Tomado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>
- Kemmis, S. (1993). El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Ediciones Morata. Encontrado en https://www.academia.edu/16423286/El_Curriculum_mas_alla_de_una_teor%C3%ADa_de_la_reproducci%C3%B3n-Kemmis?auto=download
- Londoño, O., Maldonado, F. & Calderón, C. (2014). Guía para construir estados del arte. International Corporation of Networks of Knowledge. Bogotá, Colombia. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>
- Martínez, J. (2014) Subjetividad, biopolítica y educación: una lectura desde los dispositivos. Bogotá: Ediciones Universidad de la Salle.
- Noguera, C. E. (2018). Carlos Ernesto Noguera Ramirez . En G. y. educación, *Alfredo Veiga - Neto y Los Estudios Foucaultianos en Educación* (págs. 171-228). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional .
- Popkewitz, T. S. (Comp.). (2003). En La producción de razón y poder: historia del currículum y tradiciones intelectuales. Historia cultural y educación: ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización (págs. 112 – 156). España: Editorial: Pomares.
- Pulido Cortés, Ó. (2018). La universidad como proyecto modernizador. Ilusiones y desencantos. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

- Reyes Lopez, D. C. (2012). Gubernamentalidad en la escuela: técnicas y capilaridades en el biopoder y la disciplina. Estudio de caso en un colegio de clase alta de la ciudad de Bogotá (Tesis de Maestría en Estudios Culturales). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Rojas, S. (2007). El estado del arte como estrategia de formación en la investigación. *Studiositas* 2 (3): 5-10. Bogotá.
- Romero Mora D.C. (2014). Educación Técnica en Colombia: La constitución de sujetos en las formas de gubernamentalidad neoliberal. (Tesis para Maestría en Educación). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Soto Arango, D. E. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7. U.P.T.C.
- Taborda, M. A., & Quiroz Posada, R. E. (2014). Las reformas como dispositivos de cambios curriculares. *Uni-pluri/versidad*, 14(3), 70-80.
- Tadeu da Silva, T. (2001). Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum. Barcelona, España: Octaedro.
- Uribe, J. (2011). La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en Ciencias Sociales. En: La investigación en Ciencias Sociales: estrategias de investigación. Pablo Páramo (comp.). Universidad Piloto de Colombia, Bogotá.
- Uscátegui Daccarett A. M. (2014). Aprendizaje a Través del Currículo Oculto en los Estudiantes de Posgrado de Neuropediatría de la Universidad Nacional de Colombia (Trabajo Final de Maestría en Educación). Universitaria Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Vélez, A. & Calvo, G. (1992). La investigación documental. Estado del arte y del conocimiento. Análisis de la investigación en la formación de investigadores. Maestría en Educación. Bogotá: Universidad de la Sabana
- Virgílio Rodrigues da Cunha, É., Novaes Garske, L. Política curricular como produção discursiva: rompendo co análises verticalizadas. *Periferia*, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 74-87. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Duque de Caxias, Brasil.

REFERENCIAS DE LA MASA DOCUMENTAL

- Aguiar, M. A. (2018). POLÍTICA EDUCACIONAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: o processo de formulação em questão. *Revista Currículo sem Fronteiras*, 18(3), 722-738.
- Barradell, S., Barrie, S., & Peseta, T. (2018) Ways of thinking and practising: Highlighting the complexities of higher education curriculum, *Innovations in Education and Teaching International*, 55:3, 266-275, DOI: 10.1080/14703297.2017.1372299
- Casimiro Lopes, A. C. (2008). Articulaciones en las políticas de currículo. *Perfiles Educativos*, xxx(120), 63-78.
- Daza Calvera, C., Rodas Arévalo, P., Rozo Gaviria, A., Silva Ferro, M. (2009). Estado del arte de las políticas de calidad de la educación superior a través de los conceptos de pertinencia, evaluación, competencia y cobertura, a partir de la ley 30 de 1992 y hasta el 2.008 (Tesis de Maestría en Educación). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- Decreto 1075 de 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial. Año Cl. N. 49523. 26, mayo, 2015.
- Díaz Flórez, O. C. (2016). POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA: LOS EFECTOS DE LA GUBERNAMENTALIDAD CONTEMPORÁNEA. (U. E. Campinas, Ed.) *Revista Internacional de Educação Superior*, 2(1), 152-174.
- Gómez, L., Bravo, M. J., & Jódar, F. (2015). Gubernamentalidad neoliberal y producción de conocimiento en la universidad: genealogía de una configuración subjetiva. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1735-1750. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.gnpc>
- Green B. (2017). Currículo, Política e a pos-modernidade: além da questão do conhecimento na pesquisa em currículo. *Curriculo sem Fronteiras*. 17. 501-504.
- Gyamera, G & Burke, P. (2018) Neoliberalism and curriculum in higher education: a post-colonial analyses, *Teaching in Higher Education*, 23:4, 450-467, DOI: 10.1080/13562517.2017.1414782
- Herrera, J. A. (2013). La educación superior. Caballo de troya: ¿gubernamentalidad o autonomía? (U. P. Nacional, Ed.) *Revista Colombiana de Educación*(65), 261-274. doi:<https://doi.org/10.17227/01203916.65rce261.274>

- Lopez, F. L. (2012). LA SEGUNDA CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (UNESCO, 2009) Y LA VISIÓN DEL CONCEPTO DE ACREDITACIÓN EN LAS CONFERENCIAS DE UNESCO (1998-2009). (U. d. Sorocaba, Ed.) *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 17(3), 619-635.
- Plewa, C., Galán-Muros, V. & Davey, T. Engaging business in curriculum design and delivery: a higher education institution perspective. *High Educ* **70**, 35–53 (2015). <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9822-1>
- Salcedo, J. R. (2013) La “Gubernamentalidad” sistémica en el docente universitario contemporáneo. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*. 3(2). Encontrado en <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/8174>
- Schifino, José Luís. (2018). Currículo, disciplinamiento y gubernamentalidad. *Filosofia e Educação*. 10. 10.20396/rfe.v10i2.8652911.
- UNESCO. (2009). Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009).
- Universidad Pedagógica Nacional Plan de Desarrollo Institucional (2013-2019) *Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz*.
- Universidad Pedagógica Nacional. Plan de Desarrollo Institucional (2009-2013) *Una Universidad en permanente reflexión, innovación y consolidación*.
- Villagran, C. A. (2018). Mirarse a uno mismo: Acerca de la afectación como engranaje clave de las políticas de reforma curricular. *Education Policy Analysis Archives*, 26(42). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3230>