



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

Entre ovejas anda el lobo

Guerra: otra
forma de gestión

Carlos Alberto Molina Gómez

Entre ovejas anda el lobo.
Guerra: otra forma de gestión



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI**

Entre ovejas anda el lobo

Guerra: otra forma de gestión

Carlos Alberto
Molina Gómez

2016

Molina Gómez, Carlos Alberto

Entre ovejas anda el lobo. Guerra: otra forma de gestión /
Carlos Alberto Molina Gómez.--Cali : Editorial Bonaventuriana, 2016

116 p.

ISBN: 978-958-8785-88-2

1. Educación superior - Investigaciones 2. Educación
- Investigaciones 3. Administración universitaria 4. Relación univer-
sidad - Empresa 6. Universidad y empresa 7. Universidad - Dirección
administrativa 8. Investigación educativa - Colombia 9. Universidad
- Cultura corporativa I. Tít.

378.0072 (D 23)

M722e

© Universidad de San Buenaventura Cali

 Editorial Bonaventuriana

Entre ovejas anda el lobo. Guerra: otra forma de gestión

© Autores: Carlos Alberto Molina Gómez.

Universidad de San Buenaventura Cali

© Editorial Bonaventuriana, 2016

Universidad de San Buenaventura

Coordinación editorial Cali

Calle 117 No. 11 A 62 - PBX: 57 (1) 5200299

<http://editorialbonaventuriana.edu.co>

Bogotá - Colombia

Los autores son responsables del contenido de la presente obra.

Prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier medio, sin
permiso escrito de la Editorial Bonaventuriana.

ISBN: 978-958-8785-88-2

Libro impreso.

Depósito legal: se da cumplimiento a lo estipulado en la Ley 44 de 1993, decreto
460 de 1995 y decreto 358 de 2000.

Impreso en Colombia - Printed in Colombia.

Noviembre de 2016

Contenido

- Pro-vocación	9
- Con-vocación: entre ovejas anda el lobo.....	25
- Una ojeada a la evidente superficie	35
- Esbozo de hipótesis	67
- Los primeros rastreos.....	83
- Referencias	97

Pro-vocación

Este documento presenta de otra manera y sucintamente la hipótesis de la investigación *Universidad: dirección global, gestión local*, la cual centra su interés en mostrar otras posibilidades de emergencia de lo que se denomina *dirección* de esta universidad, como institución que presta un servicio público de educación en una visible y discutible convergencia entre la forma de ser *managerialista* propia del mundo industrial y de la producción (en general de la empresa y corporación privada capitalista) y ethos utilitarista de la burocracia que organiza académicamente y gestiona la universidad.¹

Ethos utilitarista en aparente ajuste a las reglas y normas del mercado y de la "producción industrial de servicio" (Zarifian, 1999, p, 5), según la definición que hace

-
1. Se hace referencia a retóricas y modos de operar en concreto del esquema burocrático que dirige, administra, gestiona, organiza y planifica una universidad: rector, vicerrectores, jefes de unidades académicas, programas o dependencias, decanos y demás funcionarios que hacen parte del conjunto administrativo pero con funciones diferentes a docencia, investigación, proyección o extensión social o bienestar universitario o institucional; con una característica: la moral y ética *managerialista* o de alta dirección de la organización académica y administración de la universidad. Esta organización académica y administración no se debe confundir con el gobierno universitario.

el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS por su sigla en inglés) de la educación como servicio, en el marco del reconocimiento de la "importancia cada vez mayor del comercio de servicios para el crecimiento y el desarrollo de la economía mundial" (Organización Mundial del Comercio - OMC, 2016). Este Acuerdo es el "primer y único conjunto de normas multilaterales que regulan el comercio internacional de servicios", y en él "se encomienda a los gobiernos Miembros de la OMC liberalizar progresivamente el comercio de servicios mediante sucesivas rondas de negociaciones" (OMC, 2016).

Sin embargo, Narodowski (2010) toma distancia de este supuesto anclaje definitivo del mercado en la educación y señala que, aunque en muchos sistemas escolares del mundo "(...) se haya efectivamente instalado una suerte de 'ideología de mercado' y, al decir de Stephen Ball (2004), una moral gerencial o managerialista, que viene a reemplazar a los grandes relatos pedagógicos del otrora omnipotente Estado educador", se descubre que, "(...) tras la pantomima de esa retórica, los educadores y las familias continúan, en muchos casos, con las regulaciones estatales históricas". Y esto porque "(...) muchas veces, las prácticas políticas tradicionales y las condiciones sociales de la existencia escolar, usualmente estatalizada, chocan fuertemente contra la retórica neoliberal".

Así las cosas, "(...) a pesar del desarrollo del sector privado de la educación y del incremento de reformas con características pro mercado en niveles subnacionales (en modo experimental o estable) o micropolíticos, no parece existir evidencia que pruebe que el funcionamiento de los sistemas educativos nacionales en América Latina haya sido radicalmente alterado por reformas que impli-

quen la introducción de mercados o cuasimercados en educación" (pp. 31-32).

Es por ello que la investigación parte de un hoy, de un objeto formado, acabado o de un asunto terminal o, en otras palabras, parte de un asunto institucionalizado, y lo institucionalizado hoy es esta universidad atravesada en su gestión por evidentes formas de hacer y de hablar propias de la empresa capitalista. Esta universidad de hoy es una emergencia de un conjunto de fuerzas que la atraviesan y se instalan en ella como un *habitus* propio. De ahí que lo que interesa en la investigación sea mostrar ese conjunto de fuerzas que, como un *habitus* propio, *gestiona* lo que está allí.

Se tienen suficientes evidencias de la institucionalización de las lógicas empresariales en la universidad. Por eso esta universidad, como contexto, se está convirtiendo en una empresa, tal como lo manifiesta Galcerán (2010): "Llamamos universidad-empresa a la transformación de la universidad que es resultado de su incorporación a los circuitos empresariales y mercantiles de la sociedad capitalista actual. (...) Aplicamos esta denominación al tipo de universidad que resulta de las reformas actuales, las cuales tienen como objetivo incorporar en mayor medida la dinámica universitaria, tanto a nivel de investigación como de docencia, al tejido económico productivo" (pp. 15-16).

Se estaría asistiendo una posible emergencia de una cosa que aun llamamos universidad en el marco de la sociedad del conocimiento que la configura como un posible negocio. Esto es, "transformar la enseñanza superior o 'terciaria' como se dice en los documentos oficiales, en mercancía sujeta a los mecanismos del mercado" (Galcerán, 2003, pp. 11 y 15).

Sisto (2007, citando a Ibarra, 2002), señala que hoy la universidad "(...) está adquiriendo paulatinamente el estatuto propio de las empresas que prestan algún servicio a la sociedad, viviendo el proceso de dejar de ser una "institución" de la sociedad para pasar a ser tan sólo una "organización" del mercado. La reducción del Estado a la simple función de precario contralor y garante del libre funcionamiento del mercado deja a las universidades en una posición de fragilidad, y a la educación superior como una actividad económica rentable que puede y debe ser realizada por las organizaciones privadas en libre competencia incluso con las universidades públicas" (p. 10).

En este contexto, la administración estratégica de las instituciones de educación superior y de los sistemas regionales y nacionales de educación superior es cada vez más compleja y cambiante (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 2011). En consecuencia, la gestión de estas universidades parece llevarse a cabo a partir de la vinculación de principios administrativos provenientes de la industria o la gran corporación privada capitalista.

Este supuesto se soporta al reconocer la insistencia con la que circula en la universidad cierta terminología como: condiciones mínimas de calidad, alta calidad, certificación de alta calidad, sistema de gestión de la calidad, gestión (estratégica, de procesos, de la cultura, integral, del talento humano), planeación estratégica, planes de acción, proyectiva, evaluación de la gestión, normas ISO, clientes o usuarios, competencia de servicio y competencia social, competencias profesionales, manual de funciones y procedimientos, responsabilidad social, flexibilidad, créditos, internacionalización, marke-

ting educativo, servicio al cliente, alianzas estratégicas, mejoramiento continuo, organigramas, alta dirección, gerencia educativa.

Al respecto, Chanlat (2002) señala que "(...) desde el punto de vista de la organización, se puede observar cómo las nociones y los principios administrativos provenientes de la empresa privada –eficacia, productividad, resultados (performance), profesionalismo, relación empresarial, calidad total, cliente, producto, mercado, excelencia, reingeniería, etc.– han invadido ampliamente las escuelas, las universidades, los hospitales, las administraciones, los servicios sociales, los museos, los teatros, las sociedades musicales y los organismos sin ánimo de lucro. Recientemente, en un importante periódico canadiense de lengua inglesa, el rector de una gran universidad anglófona escribió que las universidades debían inspirarse ¡en las técnicas de Wal-Mart!" (p. 16).

Pero no es esta institucionalización de la que habla este autor la que interesa aquí. Más bien se asume la supuesta² universidad empresa como asunto dado o terminal, y se parte de él para preguntarse de dónde salieron los discursos y las prácticas hoy tan naturalizados o institucionalizados en ella, haciéndola tan visible como una empresa.

Si se acude a la literatura oficial, se podría explicar esta institucionalización de los principios administrativos en esta universidad, desde los intereses de la gran corporación y la empresa privada en esta universidad. Pero

-
2. No se da como un hecho dado, sino que se supone dicha empresarialización de la universidad, en tanto que si se mira en detalle, por más discursos empresariales que haya naturalizado y por más importancia que le den a la pragmática utilitarista, no tiene el talante propio de una empresa.

también esta literatura oficial podría justificar la empresarialización de esta universidad desde las exigencias de los organismos internacionales y regulativos, como la OMC, el BM (Banco Mundial), la Unesco o el IESALC (Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe).

Es aquí donde es posible separarse de los discursos justificatorios de una universidad empresa y recurrir a la historia para buscar otras posibilidades de formación de ese objeto hoy naturalizado y que es motivo de reflexiones, discusiones y protestas.

Y se acude a la historia, pero no a la oficialista que parte de la universidad como un universal abstracto e invariable en el tiempo, que se adapta a los momentos epocales y a las exigencias contextuales, sino a "los desechos" o a aquellos documentos que circulan entre las personas y que parecieran ser insulsos y no decir nada. Se trata de las revistas *Selecciones del Reader's Digest*, *Mecánica Popular* y *LIFE*, de circulación en Colombia entre 1939 y 1945, que van configurando la masa documental para la formulación de la hipótesis.

Esta opción documental tiene un contexto teórico que no proviene de universales abstractos dados a la conciencia como *a priori*, a partir de los cuales se conoce y se hace ciencia (eje: conciencia-conocimiento-ciencia) –por ejemplo, el universal *universidad*–, sino de prácticas que en un momento determinado, por voz popular, se vuelven saberes para hacer ciencia (eje: prácticas discursivas-saberes-ciencia). Este eje teórico responde a la tradición de las ciencias humanas soportadas en la tradición Nietzsche-Foucault.

Al situarse en este contexto teórico, se opta por la cartografía como metodología, que permite ver y mostrar flujos de fuerzas que circulan, se hacen pasar o se regulan en el objeto formado, y que hoy se nos presentan tan naturalizados y evidentes en lo que algunos llaman *universidad empresarializada*. Pero también permite ir río arriba³ para buscar las posibilidades de emergencia de dichos flujos.

Este proyecto define cartografía como el mapa (ni físico ni estructuralista) de una red heterogénea no previsible e interconectada de fuerzas que sufren transformaciones continuas sin alterar su naturaleza. El principio de esta cartografía no lineal ni estructuralista son los flujos de fuerzas y su aleatoridad; por ejemplo, gestión del conocimiento, sociedades del conocimiento y organizaciones que aprenden, en donde *conocimiento* (como información) es un recurso cuyo flujo puede y debe ser gestionado. Para ello se requiere de la organización. El conocimiento como información permanece inalterado, pero su flujo va adquiriendo transformaciones continuas.

Con esta cartografía, este proyecto se sitúa en un hoy y va río arriba, y se encuentra que lo que hoy está institucionalizado en esta universidad, y que la configura como empresa, proviene (esa es la hipótesis) de la Segunda Guerra Mundial (de aquí en adelante IIGM). Algunas de esas fuerzas son: velocidad - funcionalidad - optimización - planificación - expansión a gran escala. Estas fuerzas que fluyen de manera singular y aleatoria hoy se materializan en lo que se denomina la *sociedad*

3. La expresión "ir río arriba" no es coloquial o trivial, sino que marca una postura teórico-metodológica que señala la disposición de la investigación de mostrar múltiples, dispersas y singulares posibilidades de existencia de un objeto que hoy se naturaliza o se asume como dado. No es ir a los orígenes, causas o principios.

del rendimiento, como soporte de la *sociedad del cansancio*. "Hemos llegado al nihilismo: al cinismo burgués capitalista, a la performatividad discursiva, a la bio-política como agenciamiento del control de los individuos. Estamos en el reino del *armagedón tecnológico*, de la guerra permanente, de la *hybris* tecnocientífica de los cooptados por la *normalización* a la generación de los *androides que luchan* por la paz universal, la producida por el eterno silencio de los muertos ", fue lo que alguna vez comentó el Antropólogo colombiano Hernan Buitrago Ramírez en una extensa conversación.

Desde la decisión teórica y metodológica y de la masa documental que se tiene, se sugiere que la IIGM posibilita la emergencia de otra sociedad con sus costumbres, hábitos y prácticas productivas. Sociedad cuya razón ya no es la *apropiación* –como lo era en las sociedades soberanas–, ni tampoco *combinar e incrementar el poder* –como lo era en las sociedades disciplinarias–, ni *crear mundos* –como en las sociedades del control– (Lazzarato, citado por el European Institute for Progressive Cultural Policies –EIPCP, por su sigla en inglés–). El imperativo ahora es *rendimiento* para la producción, el cambio y la innovación en torno al conocimiento como recurso, y para ello se requiere de las organizaciones. Emerge, según esta hipótesis, el diagrama *management* de prácticas y discursos que la IIGM prolonga en la vida cotidiana. Es la *revolución administrativa*, como la llamaría Drucker (1998), al hacer referencia a la sociedad de las organizaciones, en la que el conocimiento es un recurso que puede y debe ser administrado. En este sentido, es una tecnología que interrelaciona la gestión sobre lo viviente como población y las obligaciones que los individuos se imponen a sí mismos, obligaciones autoimpuestas o *yo puedo*, a través de la gestión del conocimiento, para que

las organizaciones sean productivas, es decir, se lucren. "El recurso económico básico –"el medio de producción", para usar la expresión de los economistas– ya no es capital ni son los recursos naturales (la "tierra" de los economistas) ni el "trabajo". Es y será el conocimiento. (...) El valor se crea hoy por la productividad y por la innovación, ambas aplicaciones del conocimiento al trabajo" (p. 8).

Esto sería posible porque la guerra no acaba, sino que se prolonga en la vida cotidiana. La guerra crea un mundo a partir de una serie de fuerzas que posibilitaron algunas condiciones de emergencia de la *dirección* como régimen de orden global, con *otra* universidad que moviliza el conocimiento como mercancía a través de los servicios.

Y ¿cómo se prolonga la guerra en la vida cotidiana? Para resolver este interrogante, se transitará por los textos de algunas pautas comerciales de las revistas *Selecciones del Reader's Digest*, *Mecánica Popular* y *LIFE*.

Partiendo de las actuales prácticas de *gestión* de la universidad y separándose de la constelación de justificaciones universalistas de estas (continuismo lógico, imperialismo, mercadización, sustancialización), se pone a prueba la hipótesis de investigación: Relaciones entre fuerzas a gran escala: velocidad - funcionalidad - optimización - planificación - expansión, constituyen otra posibilidad de emergencia de las actuales prácticas de dirección de la universidad en la segunda posguerra en Colombia. A partir de esta hipótesis, se plantea la novedad de la investigación: *pensar esta universidad de otro modo*.

La investigación mostrará *esta* universidad actual como acontecimiento;⁴ y acontecimiento no como transformación sino como desmitificación: *esta* universidad de hoy es otra universidad, ya no es la universidad medieval ni la moderna. Esta *otra* universidad no es resultado o efecto de ideologías exportadas a la universidad ni es discontinuidad temporal o contingente de *la* universidad como sustancia transhistórica, ni tiene origen, principio o nacimiento en las prácticas *manageriales* propias de la empresa e industria capitalista de carácter transnacional impuestas a la universidad. No es que la universidad esté cambiando, reformándose o reconvirtiéndose, sino que es *otra cosa* que, a la vez que forma parte, emerge de relaciones de poderes de la vida cotidiana, sin su-

4. "La noción de acontecimiento se encuentra ligada a la noción de "irrupción", en el sentido de un quiebre de la continuidad y en un todo opuesta a ésta. (...) El acontecimiento es siempre la expresión de un proceso silencioso del cual emerge en un momento determinado; su rasgo fundamental es la singularidad, su carácter irrepetible. La emergencia de un acontecimiento depende de las condiciones materiales del discurso, del estado de sus agrupamientos, sus vecindades" (Albano, 2007, p. 35).

En Foucault se pueden distinguir en primera instancia dos tipos de acontecimiento: "El acontecimiento como novedad o diferencia (acontecimiento arqueológico) y el acontecimiento como práctica histórica (acontecimiento discursivo)" (Castro, 2004, p. 9).

En el libro *Foucault (para) historiador(es)*, dirigido por Óscar Saldarriaga (2012), se señala que a lo que también se refiere Foucault es a la "primacía del acontecimiento no solo como perpetuador de unas particularidades históricas que se repiten a través del tiempo, sino que también como hechos transformadores".

"Pero lo que es importante es no hacer con el suceso lo que se ha hecho con la estructura. No se trata de colocar todo en un cierto plano, que sería el del suceso, sino de considerar detenidamente que existe toda una estratificación de tipos de sucesos diferentes que no tienen ni la misma importancia, ni la misma amplitud cronológica, ni la misma capacidad para producir efectos" (Foucault, 1985, p. 133).

poner una concepción unitaria de la historia⁵ ni un *determinismo discursivo* que reduce la universidad a una entidad pasiva sometida a ideologías externas, al poder soberano del mercado o a la política, o alejados de ellos; ni tampoco que esta universidad se encuentra allí por algún tipo de necesidad lógica u ontológica. No existen certezas *a priori* ni principio fundante ni un único punto de vista determinante a la manera de sustancia original o primigenia –*ab ovo*–, desde la que se intenta explicar algo a modo de principio de realidad, solo posibilidades de emergencia, fuerzas que se abren y abren existencias posteriores. Para este caso: flujos de poderes extendidos a escala global en la vida cotidiana en ámbitos de no-mercado y no-guerra.

Ahora, por el espíritu de esta investigación, un resultado es avanzar en historiar las prácticas de dirección de esta universidad. Explicar lo naturalizado hoy y asumido como verdad en función de su especificidad histórica. Esto es, conocer la proveniencia de las actuales prácticas de dirección de esta universidad para actuar con fundamentos y dentro del margen de maniobra legal que deje cada institución. Aquí es donde entra la historia como camino de búsqueda de posibilidades de existencia de lo que hoy se tiene, y no como justificación de un quehacer.

5. A propósito de esta concepción unitaria de la historia, Mantegazza (2006) manifiesta: "¿Cuál es la idea de historia que ya no se sustenta? Es aquella idea que entiende la historia como acercamiento progresivo a la perfección. Procedente de la Ilustración francesa, esta concepción burguesa de la historia como *continuum*, como progresión constante e infinita de «las magníficas fuerzas progresivas» encierra una idea de historia en la que la vida de los hombres y de las mujeres es un camino hacia una meta irremisiblemente alcanzable: tanto si hablamos del reino de los finos, como de la Utopía, la historia es entendida en todo momento como un eterno cabalgar hacia la perfección, como un acercamiento constante a la libertad absoluta" (p. 15).

Se podría señalar este resultado como reconocer posibilidades de existencia para ampliar la conciencia de historicidad, y para ello "(...) es preciso desembarazarse del sujeto constituyente, desembarazarse del sujeto mismo, es decir, llegar a un análisis que pueda dar cuenta de la constitución del sujeto en la trama histórica. (...) sin tener que referirse a un sujeto que sea trascendente en relación al campo de los acontecimientos o que corre en su identidad vacía, a través de la historia" (Foucault, 1985, pp. 135-136).

Entonces, mostrar las posibilidades de existencia para comprender el estado actual es uno de los objetivos del proyecto.

Así mismo, la investigación podrá ir acotando, a manera de resultados, sus dificultades teóricas y metodológicas, como caminos para continuarla y llegar a otros resultados. Uno de ellos es señalar caminos a partir de las dificultades.

Y todo esto lleva a la búsqueda de la conciencia histórica del investigador. El investigador como un humano con conciencia histórica. Se hace todo el recorrido investigativo porque es una búsqueda de la mismidad del investigador que no es la búsqueda de soluciones o respuestas a problemas prefabricados. No es la ética de la sujeción, de la productividad, de la rentabilidad. La conciencia que busca el investigador es la de su propio entendimiento como ser educador. En tal sentido, corresponde descubrir lo que significa, para Foucault (1999), escribir la historia de nosotros mismos en una relación de complementariedad con la anacoresis: "Mitiga los peligros de la soledad y ofrece a una mirada posible lo que se ha hecho o pensado. El hecho de obligarse a escribir desempeña las veces de un compañero, suscitando el respeto humano y

la vergüenza. (...) La escritura como elemento del entrenamiento de sí, tiene, para utilizar una expresión que se encuentra en Plutarco, una función ethopoiética: es un operador de la transformación de la verdad en *éthos*" (pp. 290, 292).

Finalmente, para definir el marco teórico, la investigación reconoce la confusión sobre el significado de la teoría (que siempre se asigna al autor disciplinario reconocido y no a los constructos teóricos de la tradición epistémica), al asumir la autoridad del conocer disciplinario por encima de cualquier discusión sobre la validez y la consistencia de los enunciados. El problema de la teoría radica en la elección que la civilización occidental hizo de la herencia de Platón,⁶ quien redujo la "realidad" del "mundo" al "mundo" de las "ideas" (*eidolas*). "Entonces estaremos satisfechos, como antes, con llamar a la primera parte 'ciencia', a la segunda 'pensamiento discursivo', a la tercera 'creencia' y a la cuarta 'conjetura', y estas dos últimas en conjunto 'opinión', mientras que a las dos primeras en conjunto 'inteligencia', la opinión referida al devenir y la inteligencia a la esencia. Y lo que es la esencia respecto del devenir lo es la inteligencia respecto de la opinión; y lo que es la ciencia respecto de la creencia lo es el pensamiento discursivo respecto a la conjetura. En cuanto a la proporción entre sí y a la división en dos de cada uno de los ámbitos correspondientes, o sea, lo opinable y lo inteligible, dejémoslo, Glaucón, para que no tengamos que vérnoslas con discursos mucho más largos que los pronunciados anteriormente" (Platón, República, 532b-535a, trad. en 2000 por Conrado Eggers Lan).

6. El verdadero nombre de Platón era Aristocles. Cuenta Diógenes Laercio que debido a la fortaleza de su espalda se le apodó con el nombre de Platón, que significa "el de las anchas espaldas".

De allí que la *razón instrumental*, la posiluminista del *positivismo*, adoptara el eje conciencia-conocimiento-ciencia como rasero único al que hace concordar linealmente la realidad. Esta herencia nunca es reconocida en los doctorados como punto de partida para hablar de conocimiento y ciencia. Solo en muy pocas excepciones se ha hecho un giro a la tuerca, como es el caso de Carlos Castaneda. Con esta excepción seguimos moviéndonos dentro de este contexto epistémico de las "ideas" (únicas, inmutables y eternas). "Con respecto a la epistemología como "teoría del conocimiento", tal denominación entra tautológicamente en el conjunto mismo de la episteme que la subtiende, pues parte de hacer del conocimiento una teoría, lo cual inscribe el discurso que sobreviene por la razón como instrumento de su auto elucidación. El hecho de agregarse a la teoría la experiencia, pasa por alto que esta opera con el filtro de la construcción operacional del hecho, pues no existen hechos puros, los cuales se delimitan por el campo científico en cuestión o el sistema de pensamiento englobante. Es el círculo vicioso de la razón que termina fragmentando la realidad: o como fenoménica y nouménica en Kant y en el post kantismo, o como subjetiva y objetiva, ideal o material en los diversos ismos; o como eclecticismo filosófico o reduccionismo científico; y en el límite como solipsismo o nihilismo" (Buitrago, 2011, p. 4).

Los investigadores, y en general los académicos universitarios, con su saber oficial y limitado a la legitimidad de los Estados, no ven la teoría por ningún lado, pues está encubierta en un solo modelo tecnoinstrumental, no importa que en sus elecciones teóricas, los sujetos académicos aparentemente diverjan de este modelo. Las opciones tecnoinstrumentales de la pragmática norteamericana y el utilitarismo inglés, y las de la filosofía

analítica y poskantiana, constituyen los modelos básicos de las investigaciones, así en el camino se haga uso de otras opciones teóricas, divergentes del patrón original, las que finalmente son paradigmas de un mismo *modelo* teórico: el racionalismo occidental posilustrado.

Este *modelo* también influyó en algunos miembros de la escuela de Frankfurt, los de las corrientes posmarxistas de amigos del liberalismo político de las democracias globales, como los casos de Habermas, Popper, Judith Nisse Shklar y John Rawls, entre otros, y se encuentra en los *mix* teóricos y *bricollages* discursivos que se agregan al pensamiento tecnoinstrumental de fondo que los define. Tal como sucede con los trabajos académicos de las universidades donde incluyen conceptos foucaultianos, deleuzianos, deridanos y lyotarianos sobre un fondo de filosofía analítica.

Estos trabajos utilizan islas de pensamiento divergente, en discursos encubiertos que siguen defendiendo las disciplinas y su tecnoinstrumentalismo. Sobre la base de esta ficción, los investigadores aparecen ante *sí mismos*, y ante sus empleadores, como portadores de una información a la que dan el nombre de conocimiento y repiten el guion sin salirse de su *matrix* original. No ven el diagrama, el *enframing*, sin embargo, constituyen virus para la transmisión de la epidemia (Cfr. Buitrago, 2012).

Otra bandera, supuestamente enarbolada por Platón, también tradicional en el pensamiento occidental, es la medición. Recuérdese el lema de la Academia de Platón: "No puede entrar quien no es geómetra". Esto ha dejado una tradición de ciencia occidental soportada en la medición. "Kuhn (1976) recuerda que en la entrada del Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad de Chicago brilla un famoso aforismo que dice: 'Si no se pue-

de medir, el conocimiento será pobre e insatisfactorio” (Díaz, 2007, p. 158).

De esta manera, estamos sujetos a una tradición de universales abstractos dados a la conciencia como verdades eternas e inmutables y a los parámetros de una ciencia moderna que hizo de la medición su baluarte a la hora de conocer e investigar.

Así, el marco primario en el que se inscribe la investigación es la episteme occidental constituida por escuelas o corrientes del pensamiento occidental, subsidiarias de filosofías antiguas, medievales, premodernas, modernas o posmodernas o etnofilosofías de tradición platónica.

El curso que tiene el presente documento se demarca en lo que podría llamarse filosofía de lo cotidiano, de las prácticas discursivas, cuyos puntos de referencia para su elaboración son los posiluminismos occidentales en sus diversas configuraciones posmoderna e hipermoderna. Este marco representado específicamente por los autores Ezra Pound, Michel Foucault y Theodore Kaczynski.

Para la comprensión teórica y metodológica de “dirección”, como régimen global, y “gestión”, como régimen local de la universidad, se trabaja con Michel Foucault.

Desde este contexto teórico, el proyecto se sitúa en un eje de pensamiento que conoce, a partir de los discursos, que en la contingencia de la vida cotidiana emergen saberes que muestran cómo la retórica de la economía política sujeta a los individuos a través de un marketing político, ofreciéndoles progreso y desarrollo, mientras los llevan al peor de los mundos posibles llamado civilización occidental.

Con-vocación: entre ovejas anda el lobo

En esta con-vocación se insinúan algunas ideas para provocar diálogo alrededor del tema de la investigación: la supuesta empresarialización de la universidad, o bien por la vía de la mercadización, o del imperialismo ideológico. Ambas explicaciones soportadas en la idea de que la vida nuestra se ha empresarializado por una hegemonía del mercado sobre la política y la sociedad.

Algunas preguntas como ¿qué es la universidad hoy?, ¿quiénes o qué somos nosotros en ella?, ¿qué estamos haciendo de ella directivos y administrativos? o ¿qué modo de ser administrativo y directivo podría estar emergiendo de la evidente relación, para muchos, de la universidad con el mundo industrial y de la producción? Más otras que puedan surgir para dinamizar el diálogo.

Desde estas preguntas, la invitación es a observar movimientos, fuerzas que posibilitan la emergencia de determinada manera de ser que organiza académicamente y gestiona la universidad, y que en la investigación se decide llamar "gestión".

Asistimos a un vaciamiento de *la* universidad, como "educación superior", con el ingreso a ella de una serie de fuerzas que configuran un modo de ser que se ocupa

en prácticas y discursos del *negotium* (*nec y otium* –lo que no es ocio–) por la vía de la planeación. Planear es colocar en un plano, y colocar en un plano es aplanar. Una universidad planificada es una universidad aplanada.

Modo de ser sujeto a normas, pautas, reglas que tradicionalmente habíamos identificado en empresas de lo que llaman mundo real (ISO, estándares, flexibilidad, movilidad, acreditaciones, sistemas de gestión de la calidad, modelos de gestión, planeación y responsabilidad social). Galcerán (2008), dice que "(...) había que pasar de la Universidad de masas, en franca decadencia, a una Institución formadora de capital humano; había que sustituir el concepto de la enseñanza superior como un derecho y un bien social, por su consideración como una mercancía y una inversión; había que abandonar la vieja idea de la enseñanza pública y de calidad para entrar en la era de la privatización de las prestaciones cognitivas; había que dejar de pensar en una universidad radicada en un territorio para ubicarla como una agencia globalizada en un ránking internacional; había que sustituir en la medida de lo posible la universidad presencial por la enseñanza virtual".

Si asumimos que las cosas son así, estaríamos más ante industrias de servicios que ante "educación superior". A partir de esta presunción, para muchos resulta evidente, lógico y normal que el modo de ser de quienes gestionan la universidad, como empresas de servicios, se configuren por las reglas, pautas y normas del *negotium*, de la economía de mercado y de la productividad: la eficiencia, la competitividad, la excelencia y la evaluación por competencias y por resultados de cara al capital privado. Esto es lo que se ve a simple vista. "Todos los estudiantes

perciben, antes o después, el deterioro de la institución universitaria, pero constatan rápidamente la presencia en sus espacios de actores ajenos, tales como los bancos, las multinacionales, las empresas informáticas o los grandes medios de comunicación, cuyas enseñas y colores adornan los claustros y pasillos de los edificios como lo hicieron antaño las efigies de reyes y mecenas. Son índice del profundo cambio que está sufriendo la enseñanza superior: de escuelas de élite a centros de masas, y de éstos, a universidades-empresa dispensadoras de servicios cognitivos" (Galcerán, 2008).

En la universidad hoy es más fácil encontrar cafeterías, bancos, oficinas del Ictex, financieras, cabinas telefónicas, fotocopiadoras, venta de películas, tiendas universitarias, librerías, servicio de lavado de carros, recargas de tarjetas para el transporte masivo, que una biblioteca, un buen salón o un auditorio o un profesor de tiempo completo o una investigación.

Y, por lo tanto, cada día tenemos más universidades corporativas, más universidades Chevrolet, más universidades mcdonalizadas. "La llamada universidad-empresa es pues un nuevo modo de entender la institución que la acerca al mundo empresarial y la aleja del control político, por no hablar de su tradicional y permanente lejanía de la dinámica social" (Galcerán, 2010, p. 19). "En palabras del subdirector general de la Unesco hasta 2004, John Daniel, recogidas por M. A. R. Dias (2004: 50-51), 'si el sistema de comercialización de la commodity funcionó con los bocadillos de McDonalds, no hay razón para que no funcione con la educación'" (Galcerán, 2010, p. 120).

Esta universidad-empresa tiene un campo más específico y es la construcción de una universidad globalizada,

convertida en una especie de transnacional público-privada de la formación superior. Son universidades distribuidas por todo el globo a partir de una "casa madre" que puede estar en cualquier país.

La expansión a escala global durante la IIGM se ve en este nuevo mecanismo: "Redes de centros de formación, generalmente especializados, que ofrecen cursos en cualquier lugar del mundo, con la marca de calidad de la casa madre" (Galcerán, 2010, p. 21) Este mecanismo llamó la atención del Acuerdo General sobre Comercio y Servicios (GATS), lo que llevó a incluir la enseñanza superior en las negociaciones de comercio de servicio, ya que en el momento de estas negociaciones era ya voluminoso el abanico de las organizaciones formativas establecidas en el extranjero. De acuerdo con la autora estas incluyen: "1) Empresas que programan cursos de formación laboral y ofrecen grados como la Universidad Motorola, la Universidad McDonald Hamburguer, los Centros Técnicos Educativos de Microsot, el Centro GE Crotonville, los programas Fordstar y los Centros Educativos Sun Microsystems; 2) proveedores académicos privados con ánimo de lucro, como el Grupo Apollo, Kaplan Inc., De Vry y el gigantesco Grupo Educativo Laureate (que posee actualmente instituciones de educación superior a lo largo de Sudamérica y Europa y que opera en más de 20 países con más de un cuarto de millón de estudiantes); 3) universidades virtuales, como la Universidad Walden y la Universidad virtual Western Governors de EEUU, la Learning Agency de Australia, la Indira Gandhi National Open University de India y la Open University de Gran Bretaña; 4) universidades tradicionales que ofrecen cursos a distancia, especialmente en países como Australia y Nueva Zelanda, donde los gobiernos decretaron la mercantilización de los servicios de educación superior

en los años noventa; y 5) otras actividades con fines lucrativos de las universidades tradicionales, como la SCPS de la NYU, el Instituto de Educación Superior de la Universidad de Maryland y eCornell [empresa de educación virtual perteneciente a la Universidad Cornell]" (p. 21).

Ese tupido tejido se extiende por todo Oriente, incluido China, Japón y los países árabes. "(...) ahí se mezclan dos cuestiones: la construcción de una universidad global, pensada a nivel planetario para alumnos y estudiosos de todo el planeta, y la promoción de centros de educación universitaria, mayoritariamente privada, con «franquicias» en todo el mundo. Los dos procesos son ligeramente diversos, aunque convergentes" (pp. 21-22).

Veamos algunos ejemplos: "La creación de las Escuelas y Universidades Corporativas. Responden a la necesidad de las empresas de entregar programas de educación no formal a sus colaboradores, en el contexto de la Educación Continua, para ser organizaciones más competitivas, dando respuestas integrales a sus requerimientos de capacitación específicos, que no han sido satisfechos por las instituciones formativas tradicionales por muchas razones, y actualmente con una mayor consciencia de la *RS Responsabilidad Social*" ("Desarrolla todo el potencial", s.f.).

"El primer proyecto de Escuela Corporativa fue la de General Motors en Estados Unidos, cuando en 1950 fundó una universidad para formar a su propio personal. En las décadas de los 80's y 90's toma fuerza. Son famosas las Escuelas de Disney, McDonald, Dell, Motorola, Colgate. Se considera que la Escuela de la General Motors, con un campus de más de 20 hectáreas ubicada en las afueras de Nueva York es la "Escuela Corporativa" más grande del mundo" ("Desarrolla todo el potencial", s.f.).

"Unión Fenosa, Telefónica, BBVA y Ferrovial son algunas de las compañías que han apostado por crear su universidad corporativa, un modelo que permite alinear la formación con los objetivos estratégicos de la empresa. Sus responsables aseguran que son un instrumento eficaz para retener el talento. Fomentar un estilo propio de hacer las cosas impartiendo una formación homogénea; transmitir con eficacia la estrategia de negocio de la empresa; reducir los costes asociados al desarrollo de los trabajadores; facilitar la integración de los empleados y retener el talento son algunas de las ventajas que se pueden obtener poniendo en marcha una universidad corporativa. Fundada en 2000, la Universidad Corporativa Unión Fenosa (UCUF) es la pionera entre este tipo de instituciones en España. Su sede está en el Campus de Puente Nuevo, situado en Cebreros (Ávila). Se trata de un centro de formación de la compañía "que da soporte a las estrategias de la empresa para atraer, desarrollar y comprometer a sus mejores profesionales", tal y como la define su director, José Ángel Fernández Izard" (Goig, 2007).

"Union Fenosa inauguró su universidad corporativa en Julio de 2000, como respuesta a la necesidad de formar personas capaces de liderar su proceso de crecimiento e internacionalización. La UCUF ha sido reconocida por el Financial Times como una de las 12 mejores universidades corporativas fuera de Estados Unidos y fue galardonada por ese periódico junto con Corporate University Xchange con un premio a la excelencia en el año 2001" (Union Fenosa, 2002).

"McDonald's creó hace unos 50 años la **Hamburger University (Universidad de la Hamburguesa)** en Illinois (Estados Unidos), la idea era crear un centro educativo

donde se tratarían todos los menesteres relacionados con el servicio que se debe proporcionar a los clientes, la calidad y presentación de sus menús o las claves para una eficiente limpieza en los restaurantes, como política empresarial era una interesante idea. Actualmente, en esta peculiar universidad se forman muchos de los futuros colaboradores de la cadena, un total de 5.000 alumnos acuden cada año a las clases con la pretensión de convertirse en un futuro próximo y dependiendo de sus cualidades, en encargados, jefes de zona, directivos, etc., de uno de los cientos de restaurantes McDonald's que se encuentran repartidos por el estado. Lo bueno de asistir a estas clases es que prácticamente tienes el trabajo asegurado. Desde que en 1961 se fundara la Universidad de la Hamburguesa en el sótano de un McDonald's en una pequeña localidad del estado de Illinois, se han formado hasta 80.000 personas que han ejercido diversas funciones, todo para captar la atención de los consumidores con el mayor dinamismo y visión de futuro posibles" ("La Universidad de la Hamburguesa", 2007).

Para dar cuenta de esa forma de ser se puede acudir al artículo de Espinosa (2009) titulado "Empresarios y mejoramiento de la gestión de la educación", en donde este empresario afirma que "la gestión de empresas y de instituciones educativas tienen muchos elementos comunes y ambas pueden aprender de la otra para ser más efectivas". Desde esta idea, "(...) más de 250 empresas y alrededor de 500 voluntarios pertenecientes a ellas se han integrado de manera efectiva a los equipos de trabajo de instituciones educativas que reciben el aporte del sector empresarial como una oportunidad para optimizar los procesos propios de la gestión. Esta dinámica de trabajo se fortalece a través del establecimiento de alianzas estratégicas con entidades regionales con las

cuales se comparten objetivos y se alinean acciones que posibilitan una efectiva gestión de empresas voluntarias para trabajar con grupos de colegios”].

Y para cerrar este ejemplo, este mismo autor afirma que: “Hace 15 años un grupo de empresarios del Foro de Presidentes de la Cámara de Comercio de Bogotá comenzó la experiencia que más adelante se convirtió en el Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI, liderado por la Fundación Crem Helado. Esta iniciativa acerca al sector empresarial con el educativo, con el fin de compartir saberes de gestión y de aprendizaje, comprendiendo qué son seres humanos de calidad, qué es una educación de calidad y qué son organizaciones humanas de calidad. Este proyecto parte de la premisa de que las instituciones educativas son organizaciones de calidad. Es así como, a través del proyecto se da la convocatoria, vinculación y acompañamiento de voluntarios empresariales que desarrollan el rol de asesores en temas como planeación estratégica, indicadores de gestión, mejoramiento de procesos, cultura organizacional, proceso de mejoramiento personal, gestión humana y auditorías internas de mejoramiento en los colegios”.

Hasta este momento y acudiendo a todas las evidencias a la vista sobre la universidad-empresa, se podría proponer una tensión entre una visible, y necesaria, dirían algunos, incorporación de la universidad al tejido económico central de las sociedades capitalistas actuales y las cada vez más numerosas luchas y resistencias por parte de los estudiantes y de otros sectores de la población.

Precisamente, las discusiones en Colombia en 2011, alrededor de la reforma a la educación superior, muestran los mecanismos por los cuales las universidades públicas se están mercantilizando, convirtiéndose en un servicio

de alta rentabilidad, como propone la OMC, y transnacionalizándose como mercado universitario.

Entonces, la propuesta es conversar sobre la forma de ser que organiza académicamente y gestiona esta universidad y lo que está emergiendo desde y con esta burocracia managerialista entremezclada, eso es lo que parece verse, con retóricas y prácticas propias del mundo empresarial privado capitalista.

No está bien ser demasiado libres, y tampoco está bien tener todo lo necesario. "El hombre, abandonado a sí mismo, es demasiado malo para ser libre. Ese poco de libertad que necesita se la debe garantizar un monarca" (Eco, 2010, p. 71).

Una ojeada a la evidente superficie

"Entonces se me ocurre que esta manera de empezar la historia debe conducir a... ¡allí está el error! En «El Proceso» las cosas se dan como por accidente. Los personajes parecen movidos como marionetas por hilos ocultos. Son producidos por los acontecimientos más que entramados para la construcción de eventos. Son ensamblados en el escenario. (...) En realidad frente al Estado como maquinaria infernal todos somos pueblo, verdugos, torturadores y víctimas. En realidad Joseph K. es movido por los hilos del Tribunal. Cada paso que da es guiado subliminalmente por mensajes ocultos que lo llevan al patíbulo. Va a reuniones en horarios que no han sido acordados y encuentra personajes inesperados; recibe órdenes de trabajo y encuentra que lo han guiado a la Trampa" (Buitrago, 2002, pp. 112, 115).

En 1957, Peter Drucker publica su libro *Landmarks of Tomorrow* (*Los límites del mañana*), subtulado *A Report on the New 'Post-modern World* (*Un informe sobre el nuevo mundo posmoderno*). En el prevé cambios en la

vida y la experiencia humanas. Muestra cómo las empresas se enfrentan a una economía mundial diferente y a la necesidad de un comportamiento corporativo distinto de cualquier cosa que hayan visto en el pasado, y propone cómo identificar los cambios que ya han tenido lugar, pero cuyos efectos aún no se han empezado a experimentar (*The future that has already happened*). También señala el poder de organizar hombres de conocimiento con habilidades de alto rendimiento y esfuerzo conjunto como componente clave de este cambio y esboza una sociedad educada como una de las cuatro realidades que desafían a la gente del mundo libre (Stein, p. 4; *The Economist*, 1989; Drucker, 1998, pp. 16-18).

En 1965, en un artículo publicado en *Horizon*, Toffler (1984) inventa "el término «shock del futuro» [*future shock*]" para designar las desastrosas tensión y desorientación que provocamos en los individuos al obligarles a un cambio excesivo en un lapso de tiempo demasiado breve" (p. 8). Para 1970, este autor publica *El shock del futuro*. En este libro argumenta que la sociedad estaba en el camino de un enorme cambio estructural, una revolución de una "sociedad industrial" a una sociedad "súper industrial", con la que pretendía significar una sociedad compleja, que avanzaba velozmente y que dependía de una tecnología sumamente adelantada y de un sistema de valores posmaterialista. El acelerado ritmo de los cambios en su sustrato tecnológico y social acarrea consecuencias personales y psicológicas, y también sociológicas. La estrepitosa corriente del cambio es tan poderosa, afirmaba Toffler, que "derriba instituciones, trastorna nuestros valores y arranca nuestras raíces" (p. 8). Eran procesos dinámicos cuyos objetivos, dinámicas de acción, ideas o actividades confrontaban nuevos de-

safíos. A su vez, tenían que asumir y decidir una diversidad de respuestas y alternativas.

Al respecto, Tedesco (1996) advierte que "La sociedad del futuro, sometida a un ritmo acelerado y constante de cambio, debería dotarse de instituciones capaces de manejar la incertidumbre sin apelar a la supresión del debate. La experimentación, admitida hasta hoy solamente como pauta de la investigación científica, debería comenzar a ser admitida en la reflexión teórica y en la práctica política" (p. 3).

Los tiempos están cambiando (*The times they are a-changingin*), diría Bob Dylan en 1964; y en 1967, los Beatles cantan *All you need is love*. Bajo la idea de El siglo, de Alain Badiou, el periodo 1945-1989 se distingue como tiempo para cambiar. Durante este periodo, el cambio se hace evidente con el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948),⁷ el ocaso del *American Dream* (retratado en la obra de Edward Hopper,⁸ "Retrato de Orleans" de 1950), un mundo bipolar (guerra fría), la época dorada de la economía (1950-1975), la Alianza para el Progreso (1961-1970), el concilio ecuménico Vaticano II (1959-1965), las encíclicas *Pacem in terris* (1963) de Juan XXIII y *Populorum Progressio* (1967) de Pablo VI, la experimentación de un sistema de interco-

7. "Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida con mayor libertad" (Unidos por los Derechos Humanos, s.f.).
8. "Lo que pintaba era un mundo sin salida, donde sus habitantes estaban atrapados. Todos sus cuadros parecen encerrarse en una impotencia tranquila, resignada, que fluye desde el rostro de las figuras solitarias o se disemina por las escenas urbanas" (Vásquez, A., 2005).

nexión mediante ordenadores entre agencias federales y universidades ARPA (*Advanced Research Projects Agency*), la Gran Revolución Cultural Proletaria organizada por Mao Tse-Tung, en China (1966), la Comisión Carnegie sobre la Televisión Educativa (*Carnegie Commission on Educational Television*, 1967), las rebeliones "sin causa" de las juventudes universitarias ante los modelos que pretendían imponerles las generaciones mayores que reclamaban su derecho a opinar sobre su futuro, el Mayo de 1968 en Francia ("seamos realistas pidamos lo imposible"), la Primavera de Praga (socialismo de rostro humano 1968), Movimiento de 1968 en México (matanza en la Plaza de las Tres Culturas de Tlatelolco), el Movimiento Libertad de Expresión (*Free Speech Movement* -FSM- Universidad de California, Berkeley), el Cordobazo en Argentina en 1969, el Festival de Woodstock (1969), el informe Atcon (1961), el informe Rockefeller (1969), el Congreso por la Libertad de la Cultura (*Congress for Cultural Freedom* -CCF-, 1950-1979).⁹ En Colombia, el Frente Nacional (1958-1974), el Concilio de Medellín (1968), la exaltación revolucionaria estudiantil (años setenta), el Plan Básico de Educación Superior (1971) y el Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos (el movimiento de 1971). La caída del muro de Berlín (noviembre 1989) y la disolución del bloque soviético (ya no es tiempo de cambio, es la caída).

9. Institución organizada durante la Guerra Fría. Fundada en Berlín en 1950, con sede en París y delegaciones en una treintena de naciones. Se conjetura que en este evento tuvo alguna conexión la CIA. Pero en la página de la CIA se señala que el puñado de agentes que conocía toda la historia han muerto, de tal modo que los historiadores se enfrentan con este problema de falta de documentación (Central Intelligence Agency, 2007).

El escritor colombiano Germán Arciniegas Angueyra (1900-1999) fue el único hispanoamericano invitado oficialmente a participar en Berlín 1950 y fue el único hispano miembro del Comité internacional del CLC (Bruselas, 1950).

Por eso, el periodo entre 1945 y 1989 no es solo una unidad histórica, sino ante todo un objeto para el pensamiento¹⁰ en el que se pensaron otras posibilidades de emergencia de las hoy tan polémicas prácticas de dirección de la universidad. Y fue precisamente en ese periodo, con sus fuertes *shocks* en un futuro que ya estaba sucediendo, que la reforma en *la* universidad se hizo notoria.

Con estas reformas se podría justificar y comprender que esta universidad esté "dejando de ser una institución venerable y respetada para ser arrastrada al torbellino del mundo de los negocios y de las empresas, al denostado mundo del dinero" (Galcerán, 2010, pp. 13-14).

El IIEP (Unesco, 2009) sugiere que estos cambios obedecen a la globalización, la privatización de la oferta, a que en las instituciones dedicadas únicamente a la enseñanza es cada vez más difícil producir conocimientos que contribuyan a la solución de los problemas locales y a la ineficiencia e ineficacia de la gobernanza y la gestión de este sector, dando como resultado una orientación de la educación superior hacia el mercado.

En esta lógica, la revista *The Economist*, en el suplemento especial *The brains business* (2005), señala que los cambios que están ocurriendo en el entorno en que se desenvuelven las universidades –masificación, revolución del conocimiento, globalización e intensificación de la

10. Constituido no solo con parámetros históricos, políticos o de la memoria, sino a partir de su constitución misma –inmanencia–: los flujos de poderes con sus productos como la victoria del capitalismo y del mercado mundial sin restricciones, la pretensión de enterrar las patologías de la voluntad desatada y el triunfo del liberalismo y la democracia sin orillas (Cfr. Badiou, 2009, pp. 11-16). La cuestión es cómo operó su pensamiento para pensar lo que pensó y llegar a lo que hoy se tiene, y no qué pasó.

competencia– afectan su organización y comportamientos, y ofrece dos consejos a los países que están tratando de crear con éxito los sistemas de educación superior, ya sean recién llegados, como India y China, o veteranos, como Alemania e Italia: "En primer lugar: diversificar sus fuentes de ingresos. El trato con el Estado ha resultado ser un pacto con el diablo. En segundo lugar: dejar que florezcan mil flores académicas. Las universidades, incluidas aquellas con fines de lucro, deben competir por clientes. Una economía sofisticada necesita una amplia variedad de universidades persiguiendo una amplia variedad de misiones. Estos dos principios se refuerzan entre sí (...)" (p. 2).¹¹

Y esta misma revista cita a Adrian Wooldridge: "La educación superior de masas está obligando a las universidades a ser más diversas, más globales y mucho más competitivas".¹²

También afirma que "(...) las universidades tradicionales se ven obligadas a competir por estudiantes y becas de investigación y las empresas privadas están tratando de entrar en un sector que consideran como "the new health care". El Banco Mundial calcula que el gasto mundial en Educación Superior asciende a \$300 mil millones al año, el 1% de la producción económica mundial. Hay

11. Texto original: *"First: diversify your sources of income. The bargain with the state has turned out to be a pact with the devil. Second: let a thousand academic flowers bloom. Universities, including for-profit ones, should have to compete for customers. A sophisticated economy needs a wide variety of universities pursuing a wide variety of missions. These two principles reinforce each other: the more that the state's role contracts, the more educational variety will flourish"*.

12. Texto original: *"Mass higher education is forcing universities to become more diverse, more global and much more competitive, says Adrian Wooldridge"*.

más de 80 millones de estudiantes de todo el mundo, y 3,5 millones de personas se emplean para enseñar o cuidar de ellos" (pp. 1-2).¹³

Cromme (2000) va más lejos al sugerir que todas las escuelas estén privatizadas para fomentar la competencia y asegurar que estén sujetas a las fuerzas del mercado, y se pregunta: "¿Las escuelas servirían mejor a los consumidores que puedan pagar, como cualquier otro negocio?"¹⁴

De este modo, según Sisto (2005), "(...) lo que menos caracteriza a la universidad que hoy comienza a gestarse y gestionarse en diversos rincones del planeta adquiriendo paulatinamente el estatuto propio de las empresas que prestan algún servicio a la sociedad", es ser una "institución fundamental, unidad social relativamente estable y permanente, de límites claros y perennes, solidez para la reflexión certera de la sociedad moderna, solemnidad garantizada para la celebración de la razón" (p. 524).

De ahí que Peña (2007) señale que "(...) surgida al amparo del Estado nacional, con sus prácticas homogeneizadoras y constructivistas, la moderna institución universitaria ve cómo el entorno en el que había desenvuelto tradicionalmente su quehacer se desliza hoy hacia el mercado: hacia una forma de coordinación de acciones no coactiva, que sustituye las reglas por los incentivos,

13. Texto original: "Traditional universities are being forced to compete for students and research grants, and private companies are trying to break into a sector which they regard as "the new health care". The World Bank calculates that global spending on higher education amounts to \$300 billion a year, or 1% of global economic output. There are more than 80m students worldwide, and 3.5m people are employed to teach them or look after them".

14. Texto original: "Schools will respond better to paying customers, just like any other business?"

los mandatos unilaterales por los contratos, la convergencia de objetivos por el reconocimiento de la diversidad de intereses, la homogeneidad institucional por la más variopinta diferencia en las formas de organización, y la asignación de valor hecha por una autoridad central por el reconocimiento del desempeño efectuado por una infinidad de elecciones individuales (pp. 5-6).

Es por eso que, de acuerdo con Skilbeck (2001):¹⁵ "La universidad ya no es más un lugar tranquilo para enseñar, realizar trabajo académico a un ritmo pausado y contemplar el universo como ocurría en siglos pasados. Es ahora un potente negocio, complejo, demandante y competitivo que requiere inversiones continuas y de gran escala" (p. 7).

Es así que ahora la universidad se está convirtiendo en una empresa, tal como lo manifiesta Galcerán (2010): "Llamamos universidad-empresa a la transformación de la universidad que es resultado de su incorporación a los circuitos empresariales y mercantiles de la sociedad capitalista actual. (...) Aplicamos esta denominación al tipo de universidad que resulta de las reformas actuales, las cuales tienen como objetivo incorporar en mayor medida la dinámica universitaria, tanto a nivel de investigación como de docencia, al tejido económico productivo" (pp. 15-16).

Asistimos, pues, a una reconversión de *la* institución universitaria en el marco de la sociedad del conocimiento que la configura como un posible negocio. Es decir, veremos "transformar la enseñanza superior o "terciaria"

15. Texto original "*The university is no longer a quiet place to teach and do scholarly work at a measured pace and contemplate the universe as in centuries past. It is a big, complex, demanding, competitive, business requiring largescale ongoing investment*".

como se dice en los documentos oficiales, en mercancía sujeta a los mecanismos del mercado", afirma esta autora (2003, pp. 11 y 15).

Sisto (2007, citando a Ibarra, 2002), por su parte, señala que hoy la universidad "(...) está adquiriendo paulatinamente el estatuto propio de las empresas que prestan algún servicio a la sociedad, viviendo el proceso de dejar de ser una "institución" de la sociedad para pasar a ser tan sólo una "organización" del mercado. La reducción del Estado a la simple función de precario contralor y garante del libre funcionamiento del mercado deja a las universidades en una posición de fragilidad, y a la educación superior como una actividad económica rentable que puede y debe ser realizada por las organizaciones privadas en libre competencia incluso con las universidades públicas" (p. 10).

Si se acude a la literatura oficial, se explica esta conversión de la universidad como un potente negocio desde los intereses de la gran corporación y la empresa privada en la universidad. Nico Hirtt, en su libro *Los nuevos amos de la escuela*, trae la siguiente declaración de Glenn R. Jones con motivo del encuentro del Global Alliance for Transnational Education (GATE), patrocinado por IBM y Coca-Cola: "Desde el punto de vista del empresario, la enseñanza constituye uno de los mercados más vastos y con mayor crecimiento (...). El sector resiste a la tecnología, sus costos aumentan [y] hay demasiada poca competencia. Se hace cada vez mayor la distancia entre la demanda de formación y la capacidad de acogida de la enseñanza superior. Por todas estas razones, los empresarios consideran que la enseñanza es un extenso

mercado por conquistar"¹⁶ (Jones citado por Hirtt, 2003, preámbulo).

A propósito, Martínez (2004) afirma que: "(...) no es de extrañar que, asociados a los llamados de los sectores gubernamentales o de los organismos internacionales de educación, se encuentren la cúpula de los gremios empresariales y los hombres de negocio más ligados a los mercados internacionales. Esta relación viene impregnando cada vez más los discursos y el control político en la educación, y nos da indicios suficientes para pensar que la actual política educativa en Latinoamérica está reestructurándose alrededor del valor central del mercado educativo. Por supuesto, el efecto hegemónico de esta lógica rinde culto a la productividad, reduciendo los principios y objetivos de la educación a una mera operación eficaz que produzca sujetos competitivos y "altamente eficaces". Es decir, lograr un desempeño efectivo de los individuos dotándolos de competencias para desenvolverse productivamente en la sociedad actual, por la vía de mejorar la calidad de los "servicios educativos" "(pp. 10-11).

Y esto requiere, es de esperarse, de un tipo de dirección que ya no es la que traía la tradicional universidad. "Esto es solamente alcanzable a partir de un modelo de

16. En discurso pronunciado en París el 30 de septiembre 1998, con motivo del encuentro de la Alianza Global para la Educación Transnacional (Global Alliance for Transnational Education -GATE). Esta organización, fundada en 1995 por el mismo Glenn Robert Jones, es una entidad de acreditación internacional y un foro para el Gobierno, académicos, agencias de acreditación, estudiantes y empresas para discutir y poner en práctica la garantía de calidad para los programas de educación y capacitación que cruzan las fronteras nacionales. Fue su presidente hasta agosto de 2003, cuando donó GATE a The United States Distance Learning Association (USDLA).

gestión y de organización empresarial, con profesionalización de las funciones y una estricta separación entre administración, por un lado, y docencia e investigación por el otro" (Sousa Santos, 2006, p. 88).

Para el IIEP (Unesco, 2009), la globalización, una de las principales fuerzas externas que actualmente inciden sobre la educación superior con efectos multifacéticos, la privatización y la erosión, previa de las capacidades de investigación en muchos países en desarrollo, generan nuevos retos para el liderazgo de las instituciones. En materia de gestión, "(...) la proliferación de proveedores, la diversificación de las instituciones, la existencia de programas más acordes con los mercados económicos y las variaciones en la calidad de los programas ofrecidos por diferentes instituciones plantearon retos a la gestión del sistema. Por consiguiente, se implementaron nuevas estructuras de gobernanza y prácticas de gestión, tanto a nivel de subsector como institucional".

Por su lado, la Unesco (1998) afirma: "Las instituciones de educación superior deben adoptar estructuras organizativas y estrategias educativas que les confieran un alto grado de agilidad y flexibilidad, así como la rapidez de respuesta y anticipación necesarias para encarar creativamente y eficientemente un devenir incierto" (p. 47).

En este contexto, la OCDE (2011) afirma que la administración estratégica de las instituciones de educación superior y de los sistemas regionales y nacionales de educación superior es cada vez más compleja y cambiante (p. 1).

Para Chanlat (2002): "Desde el punto de vista de la organización, se puede observar cómo las nociones y los principios administrativos provenientes de la empresa privada –eficacia, productividad, resultados (performan-

ce), profesionalismo, relación empresarial, calidad total, cliente, producto, mercado, excelencia, reingeniería, etc.– han invadido ampliamente las escuelas, las universidades, los hospitales, las administraciones, los servicios sociales, los museos, los teatros, las sociedades musicales y los organismos sin ánimo de lucro. Recientemente, en un importante periódico canadiense de lengua inglesa, el rector de una gran universidad anglófona escribió que las universidades debían inspirarse ¡en las técnicas de Wal-Mart!" (p. 16).

En este mismo orden, Marsi (2007), partiendo de diversos autores como Giaccardi y Magatti (2001),¹⁷ Bauman,¹⁸ Beck (2002),¹⁹ Entrena Durán (2001),²⁰ Lipovetsky (2004)²¹ y Augé (1992),²² afirma que "La sociedad globalizada del siglo XXI es objeto de innumerables estudios y publicaciones. (...) Muchos de estos estudios, sin embargo, tienen como rasgo común la identificación y la crítica de un fenómeno específico de la sociedad post-moderna: la "economización", imparable y cada vez más marcada, de ámbitos no-de-mercado de nuestra vida

17. Ver Giaccardi, C; Magatti, M. (2001). *La globalizzazione non è un destino. Mutamenti strutturali ed esperienze soggettive nell'età contemporanea*. Roma: Bari, Laterza.

18. En general, los estudios de Bauman (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica; (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo Veintiuno; (2005a). *Identidad*. Madrid: Losada; (2005b). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa; (2007). *Vida de consumo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

19. Ver Beck, U. (2002). *Libertad o capitalismo. Conversaciones con Johannes Willms*. Buenos Aires: Paidós.

20. Ver Entrena D., F. (2001). *Modernidad y cambio social*. Madrid: Trotta.

21. Ver Lipovetsky, G. y Charles, S. (2004). *Les temps hypermodernes*. Paris: Grasset Et Fasquelle.

22. Ver Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris: Seuil.

individual y colectiva. Dicho de otro modo, la sociedad actual se caracteriza, entre otras cosas, por la creciente extensión y aplicación de criterios y principios propios de la economía y la administración de empresas (competencia, competitividad, productividad, eficiencia, eficacia, capitalización, rentabilidad, gestión del riesgo) a esferas de la vida social e individual que, en principio, no tendrían nada que ver con ellos" (p. 175).

Este mismo autor puntualiza que "(...) el propio lenguaje cotidiano, bajo la presión psicológica de los medios de comunicación, refleja dicho fenómeno, tal como demuestra una gran cantidad de frases recurrentes, como "capitalizar una experiencia", o eslóganes publicitarios, como "utiliza este dentífrico y protege tu capital dientes" (p. 188).

Esta idea de la creciente extensión y aplicación de prácticas y discursos propios de la economía y de la administración de empresas e industrias capitalistas de carácter transnacional en ámbitos no-de-mercado de la vida individual y colectiva, parece justificarse entonces desde la tesis de las políticas de importación y penetración ideológica con fines económicos, políticos y sociales de sectores gubernamentales o de organismos internacionales de educación asociados a gremios empresariales y hombres de negocio ligados a los mercados internacionales vinculados al poder hegemónico de los Estados Unidos después de la IIGM. Al decir de Escobar (2007), el ocaso de la IIGM "(...) marcó una profunda transformación en los asuntos mundiales. Llevó a Estados Unidos a una posición indiscutible de preeminencia militar y económica, poniendo bajo su tutela todo el sistema occidental. Su posición privilegiada no dejó de ser cuestionada. (...) El período 1945-1955, por tanto, vio la consolidación de

la hegemonía estadounidense en el sistema capitalista mundial" (p. 66).

Botero (2005, p. 7) y Jirón (2008, p. 11) coinciden al afirmar que tras finalizar la IIGM, la Europa azotada por la destrucción y el hambre, deposita sus esperanzas de reconstrucción exclusivamente en la ayuda económica, iniciándose, en 1947, el proceso de reconstrucción mediante el European Recovery Program (Programa de Recuperación Europeo), conocido como el Plan Marshall, que sienta las bases para la división del continente europeo en la Europa Occidental y la Europa Oriental, y desencadena la aplicación de la doctrina Truman (1947), de contención del comunismo, y de la doctrina Jhdánov (1947),²³ que tenía como finalidad que los países que rodeaban a la URSS no se acogieran al Plan Marshall. La ayuda para la reconstrucción también tuvo como reciprocidad, penetración política, económica y social.

Refiriéndose a esta hegemonía norteamericana, después de la IIGM (1945 a 1960), Ardila (1996) señala que Estados Unidos se convirtió en la principal potencia hegemónica mundial, y se originaron "(...) instituciones militares, políticas y económicas que ampararon y legitimaron las acciones norteamericanas relacionadas con la intervención, entrenamiento de personal y consecución de armas, entre otras. En ellas se fundamentan la Doctrina Truman y el Plan Marshall, la Junta Interamericana de Defensa (1942), el Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca, TIAR (1947), Acuerdos de Asistencia para la

23. "En septiembre de 1947, el informe Zhdánov o doctrina Zhdánov, que toma el nombre de Andréi Zhdánov, tercer secretario del partido comunista de la URSS, reconoce la división del mundo en dos campos: las *fuerzas imperialistas*, dirigidas por los Estados Unidos, y los *anti-imperialistas*, liderados por la URSS" ("Doctrina Zhdánov", 2016).

Defensa Mutua (1952); y en lo político, la ONU y la OEA (1948) así como en lo económico, se originan el GATT, el FMI, y el Banco Mundial" (p. 11).

Bajo estos nombres de organismos internacionales, afirma Botero (2004), la estrategia de penetración política, económica y social de los Estados Unidos difundió programas y proyectos para América Latina con fines específicos. En Colombia, el modelo desarrollista con objetivos económicos se implantó a partir de misiones económicas como la organizada, desde el 11 de julio hasta el 5 de noviembre de 1949, por el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, con el propósito de formular un programa general de desarrollo para el país. Era la primera misión de esta clase enviada por el Banco a un país subdesarrollado (Escobar, 2007, p. 52).

La educación no se escapó a estas políticas: "A tono con estos procesos se introdujeron en América Latina, una serie de programas de adecuación del aparato educativo bajo condiciones impuestas por los organismos financieros internacionales con el fin de alcanzar los objetivos diseñados en los centros de poder internacionales, particularmente de los Estados Unidos" (Botero, 2004, pp. 7-8).

Siguiendo esta tesis, el modelo desarrollista implantado en Colombia llevó al país a experimentar, en la segunda mitad del siglo XX, "una serie de cambios modernizantes que transformaron sus estructuras económicas y sociales (...). La modernización se tradujo en una economía dinámica, con un crecimiento sostenido, acelerada urbanización y amplia diversificación social" (Gutiérrez – IEPRI, 1996, p. 1). De esta manera, "Colombia vivió un intenso periodo de modernización caracterizado por el ímpetu de la industrialización, redefinición de su base producti-

va, ampliación de la diversificación social, modificación de la imagen de un país rural en urbano, integración de la nación al mercado mundial y la redefinición del papel del Estado en el manejo de la economía nacional" (Mejía, 1998, p. 2).

Al respecto, García (1985) afirma que este ciclo de modernización capitalista se dio a través de la "definición histórica de un sistema urbano-industrial, de la adopción de los patrones norteamericanos de sociedad de consumo (...) y de plena articulación del modelo específico de capitalismo dependiente" (p. 2).

Así, con esta adopción somos, según Botero (2004), cada vez más "manipulados por el círculo infernal de la producción y el consumismo, los cuales responden a los intereses del capital y se sustentan en los reiterados mitos del desarrollo y el progreso" (p. 8).

Sin este rumbo de la modernización capitalista en la sociedad colombiana de la posguerra y de las fuerzas internacionales que impactaron tanto a la sociedad como a la universidad, no es posible comprender la modernización de la universidad colombiana ni la naturaleza de su modelo tecnocrático-desarrollista. Una de esas fuerzas internacionales fue la política de la Alianza para el Progreso (1961), la cual instauró reformas económicas, políticas y sociales. Ya desde la década de los cincuenta, los gobiernos de turno habían insertado al país en la transnacionalización del mercado y lo convirtieron en un aliado de Estados Unidos durante la Guerra Fría (Mejía, 1998, p. 3; García, 1985, p. 24).

Sin embargo, Parra y Jaramillo (1985) señalan que desde la cuarta década del siglo XX se conformaron las tendencias que constituirían el carácter de la educación superior colombiana para finales de dicho siglo: expansión

rápida de la matrícula, la progresiva inclusión de nuevos grupos, diversificación de carreras y aparición de niveles intermedios de educación superior, acelerado proceso de devaluación de los grados universitarios, limitado impacto de los títulos universitarios en la movilidad social y proliferación de instituciones (p. 2). Finalizando la década de los cuarenta, la expedición de normas da cuenta del surgimiento de universidades en distintas regiones del país, tales como la Universidad Distrital de Santander, Universidad del Tolima, del Cauca, del Atlántico y de Caldas (Herrera, 1993, p. 12).

Este modelo de universidad técnico-desarrollista obedece a la tesis de importación imperialista expresada en la puesta en marcha de adecuaciones o "reformas" establecidas por las Misiones Norteamericanas que tomaron parte directa en la proyección teórica, ideológica y técnica de las grandes reformas (bancarias, financieras, fiscales, comerciales, laborales, educacionales o administrativas), a través de las cuales se promovió y realizó la modernización capitalista, desde los años veinte (con la Misión Kemmerer²⁴) hasta los años sesenta, cuando se declara a Colombia plan piloto de la Alianza para el Progreso. En este proceso reformista siempre estuvo pre-

24. Después de la crisis comercial y financiera de 1920 a 1921, que obligó a renunciar al presidente Marco Fidel Suárez y que llevó al convencimiento de que la causa de esa, y de las anteriores crisis colombianas desde 1886, residía en la carencia de un sistema administrativo y financiero, el Congreso resolvió, por una ley de 1922, crear el Banco de la República y facultar al Gobierno para traer una misión de técnicos extranjeros en finanzas y administración pública. Fue así como en 1922, el gobierno de Pedro Nel Ospina nombró Ministro Plenipotenciario de Colombia en Washington a Enrique Olaya Herrera, para contratar dicha misión. Olaya Herrera estableció contacto con Edwin Walker Kemmerer, quien encabezaría la misión (denominada Misión Kemmerer) integrada por H. M. Jefferson, Fred Rogers Fairchild, Thomas Russell Lill y Frederick Bliss Luquiens (Cfr. Santos, 2005).

sente una misión norteamericana –gubernamental, universitaria o privada– desde la Misión Kemmerer hasta la Misión de la Universidad de California de 1964, punto de partida del Plan Básico de la Educación Superior, del diseño de modernización de la universidad colombiana y de un conjunto de normas e instituciones destinadas a reformular el papel de la educación, conforme a los intereses del capital transnacional (instituciones como el Icfes, el Icetex²⁵ y Colciencias, surgen a partir de estas "recomendaciones") (Botero, 2004, pp. 9–10; García, 1985, pp. 15, 25).

El núcleo de la segunda fase del proceso de modernización capitalista –a partir de la segunda posguerra– fue la corporación transnacional, la que promovió y asumió el control sobre la industria productora de bienes intermedios y de capital (y más tarde sobre la agroindustria), definiendo la implantación colonial del modelo tecnológico transnacional y el cambio de composición de las importaciones, sustituyéndose progresivamente los bienes de consumo por manufacturas más complejas y con una más elevada densidad de valor –y plena inserción– en el mercado interno de los patrones culturales y de la ideología consumista de la metrópoli (Cfr. García, 1985, p. 25).

Con la puesta en marcha de estas adecuaciones o "reformas", la educación empieza a ser pensada como si se tratase de un proceso productivo, en donde los objetivos deben ser medibles y controlables, para obtener precisamente la eficacia, el rendimiento y la rentabilidad. Trabajos como los de Martínez (2004) se aproximan desde una perspectiva histórica al análisis de la relación entre

25. Creado en 1950 bajo la Ley 143 de 1948 (diciembre 23), por la cual se organiza la educación técnica.

educación y desarrollo, y particularmente a las políticas educativas impulsadas por los organismos internacionales que transforman la educación en un instrumento fundamental del crecimiento económico en la región: "Precisamente después de la Segunda Guerra Mundial, con la aparición del nuevo orden mundial y ante la creación de un circuito que conecta a los países del mundo bajo la estrategia del desarrollo, se hace urgente volver a poner en vigencia los postulados de la escolarización, pero ahora mediante una conexión más directa y explícita entre educación y mundo económico y no solo para la formación ciudadana ni para la construcción nacional consideradas anteriormente las tareas prioritarias" (p. 55).

El diseño industrial y productivo se convierte en diseño instruccional, afirma este autor.

Por su parte, Mejía (1998) anota: "Dentro de este contexto la educación superior giró en torno al siguiente modelo: autonomía restringida a las universidades públicas, funcionamiento de la universidad como empresa comercial, administración universitaria sometida a las reglas de las sociedades de capital, dirección académica autoritaria e intervención de sectores externos en su gobierno, preeminencia de la formación profesionalizante y pragmática, limitado fomento a la investigación, privatización progresiva del sistema universitario y elitización creciente del posgrado" (p. 3).

Pero no es esta universidad como negocio lucrativo o universidad mercadizada la que interesa aquí. Tampoco interesa la forma *managerial* como dirección de la universidad que se tiene hoy. Más bien se asume la creciente extensión y aplicación de prácticas y discursos propios de la economía y de la administración de empresas e in-

dustrias capitalistas de carácter transnacional en ámbitos no-de-mercado de nuestra vida individual y colectiva como asunto terminal, y se parte de ella para preguntar de dónde emergieron esos discursos y prácticas apropiados hoy por esta universidad, dándole la forma visible de negocio.

Es aquí donde el proyecto se separa de las tesis continuista, imperialista, de mercadización y de sustancialización de *la* universidad, y propone que las actuales prácticas de dirección de esta universidad en su actual forma *managerial* no se explican únicamente desde el continuismo de la política en *la* universidad,²⁶ ni solo desde las lógicas del mercado globalitario de servicios en ella,²⁷ ni desde un imperialismo de los organismos internacionales que cooptan *la* universidad,²⁸ ni tampoco desde la discontinuidad temporal o contingente de la dirección que a largo plazo vencerá todo poder externo que quiera violentar *la* universidad.²⁹ Ninguna de estas líneas argumentativas es acogida por el proyecto.

26. **Continuismo lógico:** es el triunfo del poder absoluto de la política sobre la vida. El pasado triunfa sobre el presente a través de su continuismo histórico. Se asiste a un poder absoluto de la política sobre la dirección de la universidad.

27. **Mercadización:** esta específica forma de dirección es resultado del triunfo absoluto del poder del mercado sobre la vida. En este caso, es el triunfo del poder absoluto del mercado sobre la dirección de la universidad.

28. **Ideologización:** Las prácticas de dirección de la universidad estarían siendo cooptadas por las ideologías de los organismos internacionales.

29. **Sustancialización:** Poder absoluto de la universidad como sustancia transhistórica. Para este caso, parafraseando a Foucault, se puede decir que es preciso llegar a un análisis que dé cuenta de la constitución de la universidad en la trama histórica, sin tener que referirse a ella como sustancia trascendente en relación con el campo de los acontecimientos, o que corre en su identidad vacía a través de la historia (Cfr. Foucault, 1985, pp. 135-136).

Esta dirección de esta universidad no corresponde con ninguno de los argumentos de origen, fundación o nacimiento o discontinuidad temporal. Pero, tal como afirma la citada revista *The Economist*, el entorno en que se desenvuelven estas universidades está interrelacionado con su organización y comportamientos. Se trata de varios desarrollos interrelacionados. "El hombre puede tener un control completo de sus propias acciones y su propia vida, pero hay fuerzas capaces de intervenir que no pueden ignorarse" (Foucault, 1978, p. 127). Ahí es donde se establecen las relaciones entre universidad, sistemas de saberes y poderes y tecnologías de gestión. Sistemas autorreferenciales y autopoieticos donde nada es evidente sino altamente improbable. Estas relaciones de poderes emergen en y desde la sociedad y las reproduce. Relaciones de poderes desde las que emergen sus propios elementos constitutivos como esta universidad. Esta universidad es acontecimiento.

Y acontecimiento no como transformación, sino como desmitificación. Se creía que... se daba por hecho que... pero ahora se cae en cuenta de que no era así. No se transforma un objeto, un concepto o una estrategia. Se desmitifica y se abre paso otra cosa que no se esperaba. Habría que pensar, como lo sugiere Giarracca (citada en Sousa Santos, 2007) que "la universidad perdida" no es posible de recuperar, pero "que sí es imaginable construir otra en las antípodas de la que diseña para nosotros el Banco Mundial" (p. 12).

De ahí que el proyecto proponga que sistemas de saberes y poderes y tecnologías de gestión entre y dentro de ámbitos de la vida individual y colectiva durante y después de la IIGM, posibilitaron relaciones –anudamientos– de regímenes empresariales (economía) y militares (política) que devienen en regímenes del conocimiento (universidad), como fue el caso de la creación de la Universidad del Valle en Cali.

Economía y política se funden en el conocimiento, se hacen academia (sociedad del conocimiento y educación terciaria). La idea de permanecer aislados es ingenua y sin perspectivas. El muro que separaba ideológica y físicamente se derrumba (1989). El mundo se dirige desde el conocimiento. Sin embargo, lo cotidiano no se deja esperar: "Resurgen, con una fuerza inusitada, los regionalismos y reivindicaciones culturales que largamente acalladas cobran nueva fuerza y presencia mundial" se lee en la nota a la versión en español de la obra *Poder* de Luhmann³⁰ (1995, p. 20).

La empresa y la milicia devienen en sociedad del conocimiento dirigida por una nueva élite gerencial, cuyas prácticas se naturalizan en esta universidad dentro de la retórica de los servicios educativos ofrecidos como derecho fundamental en el marco del liberalismo político. En estos veloces, globales, dispersos, corrientes y no previsibles poderes, entre y dentro de ámbitos de la vida individual y colectiva, se tienen otras posibilidades

30. El proyecto se afirmó en lo cotidiano y por ello acoge la idea de que el nacionalismo no se ha acabado. Eso es lo que podemos *preguntarnos* por qué las macronaciones, las meganaciones y las uniones de repúblicas se disuelven por la lucha de los estados nacionales y las reconfiguraciones de identidades nacionales. Entonces, el imperio no es tan absoluto porque la geopolítica del mundo presenta otras evidencias, como la de no soportar ser checoslovacos. Se disuelven y reconfiguran naciones. Está bien decir que hay imperio, pero también hay que decir que hay naciones y, más aun, hay estados nacionales e identidades nacionales que han seguido emergiendo. No hay que decir tan rápido que las naciones no existen, si eso se está dando. Por ejemplo, hay identidad de barras bravas. *Hoy* no solamente se estudian las tribus urbanas, sino las configuraciones de identidades. Ahí hay una descripción de que el uso de la red genera formas identitarias asociadas a un tipo de espacio. Se crea un espacio, así se quiera llamar virtual, de representación simbólica, del cual y en el cual se siente parte el que integra esa red construyendo su identidad. Eso es relación de flujos de poderes: imperio sí, identidades nacionales sí, existen y están actuando.

de existencia de esta específica forma *managerial* como dirección de esta universidad.

Estos sistemas de saberes y poderes y tecnologías de gestión abarcan multiplicidad de teorías, formas de saber, normas, estrategias de administración de la vida, subjetividades y aparatajes industriales, financieros, comerciales, regulatorios, de comunicación e informacionales y de educación, como la universidad con sus directivos, administrativos, profesores, investigadores, estudiantes y empleados.

De entrada, el proyecto se sitúa en otro terreno al plantear estas relaciones de poderes que, sin suprimir, afirmar o negar los argumentos de origen o fundación de estas prácticas de dirección de la universidad en la soberanía del mercado o de la política o de su discontinuidad o contingencia histórica, sí los desmitifica. Además de continuidad, imperialismo, mercadización o sustancialización como justificaciones universalistas, relaciones de poderes veloces, globales, dispersos y no previsibles que se inventan cotidianamente.³¹

Señala Foucault (1979), "Si bien el mundo que conocemos no es esta figura, simple en suma, en la que todos los sucesos se han borrado para que acentúen poco a poco los rasgos esenciales, el sentido final, el valor primero y último; es por el contrario una miríada de sucesos entrecruzados; lo que nos parece hoy «maravillosa-

31. Actúan como flechas que penetran en las palabras y las cosas y regulan el tipo de relaciones: "La línea de fuerzas se produce «en toda relación que va de un punto a otro» y pasa por todos los espacios de un dispositivo. Invisible e inexpresable, aparece estrechamente ligada a las demás, y sin embargo resulta discernible. (...) Podría decirse que van de un punto determinado a otro de las líneas precedentes; en cierto modo «rectifican» las curvas anteriores, trazan tangentes, desarrollan trayectos de una línea a otra, realizan intercambios entre el ver y el decir y viceversa, actúan como flechas que no cesan de entrecruzar palabras y cosas, que no cesan de ir en cabeza" (Deleuze, 2012, p. 12).

mente abigarrado, profundo, lleno de sentido», se debe a que una «multitud de errores y de fantasmas» lo han hecho nacer, y lo habitan todavía en secreto. Creemos que nuestro presente se apoya sobre intenciones profundas, necesidades estables; pedimos a los historiadores que nos convenzan de ello. Pero el verdadero sentido histórico reconoce que vivimos, sin referencias ni coordenadas originarias, en miríadas de sucesos perdidos" (p. 21).

Y se desmitifican estos argumentos, de consecuencia de un pasado o de fractura contingente, no desde las miradas de muchos investigadores y expertos en el tema de la universidad, sino desde la producción de lo inabordable, como las alocuciones desde Radio Roma de Ezra Pound, "Aquí la Voz de Europa", y el Manifiesto de Unabomber Theodore Kaczynski, *La sociedad industrial y su futuro*, entrecruzados con la producción del "pensamiento único", como la de Judith Nisse Shklar con *Vicios ordinarios*, John Rawls con *Liberalismo político*, Niklas Luhmann con *Poder*, Giorgio Agamben con *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*, y Michel de Certeau con *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*.³² Diálogo entre los que dicen resistirse deliberadamente a la posibilidad de ser crueles y promulgan el liberalismo con sus derechos neotestamentarios de las "personas humanas" y de quienes están en la "empresa del crimen organizado".

32. Alain Badiou (2009), en su libro *El siglo*, se atreve a preguntarse por cómo pensaban los nazis y lo hace señalando que ignorarlo o desconocerlo, argumentando que el nazismo no es un pensamiento o que la barbarie no piensa, es un pensamiento solapado de absolución y esta postura es una forma de "pensamiento único", que es en realidad la promoción de una política única (Cfr. Badiou, 2009, p. 15). Por ello, este proyecto, para mostrar otras posibilidades de existencia de las prácticas de dirección de la universidad en la ciudad de Cali, se propone tomar de la producción de la civilización occidental algunos documentos que indiquen cómo se piensa a sí misma.

Esta decisión se justifica por la necesidad de abrir el campo de visión del bueno contra el malo, recordando que, para la mayor parte del continente europeo, la victoria Aliada fue el principio de cincuenta largos años de opresión totalitaria.

Es aquí donde fuerzas de la historia irrumpen, dispares, aleatorias y discontinuas, como posibilidades de existencia desde las que emergen estas específicas formas de dirección de esta universidad.

En los documentos de Ezra Weston Loomis Pound³³ y Theodore John Kaczynski³⁴ se encuentra cierta reitera-

-
33. Ezra Weston Loomis Pound (1885-1972), poeta, ensayista, músico y crítico estadounidense perteneciente a la *Lost generation* –“Generación perdida”– que predicó el rescate de la poesía antigua para ponerla al servicio de una concepción moderna, conceptual y al mismo tiempo fragmentaria. Su obra monumental, *Los cantos*, o *Cantares*, le llevó gran parte de su vida (“Ezra Pound”, 2016). Entre sus ensayos sobre literatura y política, se destacan *Cómo leer* (1931), *ABC de la economía* (1933), *ABC de la lectura* (1934). Durante la Segunda Guerra Mundial, de 1941 a 1943, realizó emisiones radiofónicas de propaganda para el régimen de Mussolini. A la caída de Italia, fue detenido por los aliados, declarado paranoico por los psiquiatras del ejército y permaneció doce años encerrado en un sanatorio cerca de Washington. Cuando en 1958 recobró la libertad, se trasladó a Italia (“Ezra Pound”, s.f.).
34. Theodore John Kaczynski (1942) es un filósofo, matemático y neoludita estadounidense conocido por enviar cartas bomba motivado por su análisis de la sociedad moderna tecnológica plasmado en varios de sus escritos, sobre todo en *La sociedad industrial y su futuro*, bajo el seudónimo de Freedom Club. De 1978 a 1995, envió 16 bombas a universidades y aerolíneas y acabó con la vida de tres personas e hirió a otras 23. Envío una carta al *The New York Times* el 24 de abril de 1995 y prometió “cesar el terrorismo” si ese diario o el *The Washington Post* publicaban su manifiesto. Antes de conocer la identidad de Kaczynski, el FBI usaba el sobrenombre de “Unabom”, que proviene de “University and Airline Bomber” (Terrorista de universidades y aerolíneas), para referirse al caso, lo que dio lugar al sobrenombre de Unabomber. Finalmente, fue su hermano quien reconoció el estilo de escritura e ideas expresadas en el manifiesto y se lo hizo saber al FBI. Se declaró culpable y fue condenado a cadena perpetua (“Theodore Kaczynski”, s.f.).

ción de lucha contra la civilización tecnológica, "la Revolución Industrial y sus consecuencias han sido un desastre para la raza humana" (Kaczynski, 1996, párrafo 1). Esto en contraste con el siglo globalitario y liberal promocionado desde el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Unidos por los Derechos Humanos, s.f.): "Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida con mayor libertad".

Se destacan en este párrafo dos conceptos interesantes: el *imperio*, en "(...) los pueblos de las Naciones (...)", y la *universalización*, en los "derechos humanos fundamentales", en donde no se hace ninguna distinción, ya que todos son *humanos*.³⁵ También es interesante que la declaración hable de "persona humana", porque lo que se sabe de la tradición occidental es que hay "persona humana", "persona divina" y "persona humano-divina", que es Cristo. Aquí no se está hablando de ninguna tradición no occidental. La tradición que se recoge, total y absolutamente, en la declaración de las Naciones Unidas es la judeocristiana.

Tradición neotestamentaria que trae la noción de pastor y pastoreo. Esta legislación internacional, de 1948, es un dato positivo con la presencia neotestamentaria. Ya antes, en la revista *Selecciones del Reader's Digest* de octubre de 1945, el presidente de la Internacional Business

35. Recuérdese que ya se ha pasado por la controversia *Juan Ginés de Sepúlveda (1490-1573)*-*fray Bartolomé de las Casas (1474-1566)*.

Machines Corporation (IBM), bajo el título "Relación humana", y en letra cursiva, sostenía: "En el orden del tiempo, a la Victoria ha de seguir la Justicia para cuantos pueblos y naciones sufrieron trato inhumano y padecieron indecibles dolores a manos de quienes prescindían en su política de la Relación Humana. Esto pedirá, necesariamente, una política firme, y aun severa, para con los que se han hecho acreedores a que se les aplique; pedirá medidas que les hagan entender a los culpados que la vida es armonía moral, que nadie puede desconocer la Relación Humana, so pena de perturbar esa armonía y de sufrir las consecuencias".

También se resalta, en este preámbulo (Unidos por los Derechos Humanos, s.f.), la historia de la liberalidad de los conceptos liberales cuando se rechaza la posibilidad de ser cruel: "Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión (...)"

Donde aparezca un índice de crueldad hay que tener una posición liberal, una actitud liberal. La contrapartida de

la minimización de la crueldad genera índices de libertad. Índices se usa aquí como algo que se puede medir: valoración de libertades, grados de crueldad presente o de supresión de la crueldad. No importa dónde sea, se puede tener gradiente. Se puede volver estadística y avergonzarnos. Por ejemplo, bajo el título "El mapa del horror nazi se ensancha", el periódico *El País*, de España, presentó la reseña de un estudio del Museo del Holocausto de Washington que cifra en 42.500 los campos de la muerte, centros de trabajos forzados y guetos judíos implantados por Hitler: "Existen los grandes e infames nombres que siempre conformaron la cartografía del horror: Auschwitz, Dachau, Treblinka, Varsovia. Y luego viene el vasto e interminable universo de grandes, medianos o pequeños campos de concentración y guetos que formaron el corazón del régimen nazi. Ahora, un estudio elaborado por investigadores del Museo del Holocausto de Estados Unidos en Washington ha cifrado en 42.500 los centros de la tortura, el sufrimiento y la muerte pensados y puestos en marcha por los nazis. El total es tan inmensamente superior al que se creía hasta ahora que puede que la historia del Holocausto esté a punto de ser reescrita. De hecho, el hallazgo realizado por Geoffrey Megargee y Martin Dean –principales responsables del proyecto– es de tal envergadura en los números que aporta que ha caído como una auténtica bomba entre los especialistas del horror nazi y la solución final" (Monge, 2013).

Este lado de la vergüenza es importante en esta construcción de una subjetividad liberal. Einstein (citado por Kaczynski, s.f.) diría que: "Todo nuestro muy elogiado progreso tecnológico, y la civilización en general, se podría comparar con un hacha en la mano de un criminal

patológico". Aquí es donde entran Judith Nisse Shklar y John Rawls.³⁶

Siguiendo estos acentos, se afirma que lo que se tiene hoy bajo la idea de dirección de la universidad es la extensión y la consolidación en ámbitos no-de-mercado de la vida individual y colectiva de relaciones de poderes bajo tradiciones neotestamentarias liberales de tecnologías de gestión: persona humana, libertad y derechos, prolongadas a escala global en la vida cotidiana, metiéndose en la misma piel de los individuos, tocando sus cuerpos, invadiendo sus gestos e insertándose en sus acciones y actitudes, sus discursos, experiencias, en los procesos de aprendizaje y, en general, en la vida cotidiana. No es imposición ni exportación. Es inmanencia. Lo sujeta todo y a todos, es pensamiento del adentro.

Son relaciones sistémicas interdependientes e interconectadas como una madeja o anudamiento que cruza universidad, mercado, política, sistemas de comunicación e informacionales, empresarios, directivos, administrativos, investigadores, docentes, empleados y estudiantes y sociedad en general. Relaciones de sistemas de saberes y poderes y tecnologías de gestión de las que forma parte esta universidad a la vez que los produce y los moviliza.

Esta dirección de estas universidades (nueva élite gerencial) condiciona (controla) la posibilidad de autodeterminación de los sujetos bajo multiplicidad de tecno-

36. Se pueden mencionar aquí otras obras y autores como: *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega* de Martha Craven Nussbaum; *Eichmann en Jerusalén. Un estudio acerca de la banalidad del mal* de Hannah Arendt; *El mal radical* de Richard Bernstein y *El mal o el drama de la libertad* de Rüdiger Safranski.

logías de gestión de la vida, cuya finalidad "ya no es sustraer, como en las sociedades de soberanía, ni combinar y aumentar la potencia de las fuerzas, como en las sociedades disciplinarias" (Lazzarato, 2006, p. 101), ni "efectuar mundos" como en las sociedades del control.³⁷ El imperativo ahora es "gestionar poblaciones" como capital-clientela: "Según Zarifian, la lucha competitiva entre las empresas tiene por objetivo la captación de una clientela, o dicho de otro modo, la constitución de un capital-clientela gestionado de manera monopolista. El mercado, tal como lo entiende la economía política, no existe: lo que se llama mercado, es de hecho la constitución/captación de clientelas" (Lazzarato, 2006, p. 109).

Por su parte, Deleuze (1999) manifiesta: "El departamento de ventas se ha convertido en el centro, en el "alma", lo que supone una de las noticias más terribles del mundo. Ahora, el instrumento de control social es el marketing, y en él se forma la raza descarada de nuestros dueños (...). El hombre ya no está encerrado sino endeudado" (pp. 283-284).

En este sentido, la dirección de la universidad se da a través de relaciones, sistemas de saberes y poderes y tecnologías de gestión en y dentro de organizaciones: "Las técnicas biopolíticas (la salud pública, las políticas de la familia...) se ejercen como gestión de la vida de una multiplicidad, cualquiera que sea. Aquí, a diferencia de las instituciones disciplinarias, la multiplicidad es numerosa (la población en su conjunto) y el espacio es abierto (los

37. "Las sociedades de control se caracterizan por una desmultiplicación de la oferta de los "mundos" (de consumo, de información, de trabajo, de ocio, etcétera). Pero son mundos lisos, banales, formateados, ya que son los mundos de la mayoría, vacíos de toda singularidad. O sea, son mundos para nadie" (Cfr. Lazzarato, 2006, p. 102).

límites de la población están definidos por la nación)" (Lazzarato, 2006, p. 76).

Se propone, pues, que se está ante otras prácticas de dirección de esta universidad emergentes de entrecruces entre velocidad - funcionalidad - optimización - planificación - expansión a gran escala prolongados, a partir de la IIGM, a escala global en la vida cotidiana y entre los que es posible encontrar concordancias y articulaciones que pareciendo paradójicos son más bien complementarios. La investigación, por tanto, no se ocupa en justificar o polemizar la gestión de la universidad sino en ir río arriba, preguntándose por su emergencia, separándose de las ideas de importación e imposición de discursos y de la sustancialización de la universidad.

Esbozo de hipótesis

Tal como se dijo en la *con-vocación*, esta investigación se interesa en un visible y discutible modo de ser que gestiona la universidad.

Modo de ser que se hace factible, es lo que se supone, en el entrecruce de diversas, singulares y dispersas fuerzas "constitutivas". Fuerzas que, sin ser determinísticas ni causales, permiten actuar como se actúa y decir lo que se dice. Son posibilidades de existencia. Por ello resulta interesante dar cuenta de un particular entrecruce de fuerzas que ayudan a emerger un específico tipo de sujeto. O, para ser un poco más concreto, que posibilitan un tipo de subjetividad.

Y estas fuerzas "constitutivas" no se asumen como origen, fundamento, causa o contexto, sino como multiplicidad de singulares condiciones que se cruzan de muchas maneras para que emerja un modo de ser o tipo de sujeto. "No hay que devolver el discurso a la lejana presencia del origen; hay que tratarlo en el juego de su instancia" (Foucault, 2010, p. 39). Así, se propone que "(...) el principio nunca ha sido la punta nítida y precisa de un hilo, el principio es un proceso lentísimo, demorado, que exige tiempo y paciencia para percibir en qué dirección quiere ir, que tantea el camino como un ciego,

el principio es sólo el principio, lo hecho vale tanto como nada" (Saramago, 2003, p. 91).

Modo de ser no constituido ni acabado, ni terminado absolutamente porque, aunque se diga que "lo pasado, pasado está, Las cosas que parecen haber pasado son las únicas que nunca acaban de pasar" (p. 150), o podría decirse que siempre están pasando, pero de un modo distinto, y que hoy se dan ante nuestros ojos como objetos terminales o verdades.

Y se propone el estudio de estas fuerzas desde las que posiblemente emergió este modo de ser, ya que, en un escenario actual de economía global, de tratados de libre comercio y de acuerdos multilaterales del comercio de servicios, parece encarnarse en esta universidad, en la "gestión".

Gestión que, en aparente convergencia con el modo de ser managerialista³⁸ propio del mundo industrial y de la producción (en general de la empresa y la corporación privada capitalista), pone a funcionar lo que hoy se denomina universidad o educación superior, y que parecería tender a configurarse como universidad empresarizada o industrializada.

Échese una ojeada a la discusión que generó en Colombia la primera propuesta de reforma a la Ley 30, presentada por el Gobierno del presidente Juan Manuel Santos (marzo de 2011). Revítese la retórica "progresista" que insiste en "sociedad del conocimiento" y "de la información", para llevar a cabo las reformas que se proponen a la universidad. Vuélvase al discurso del Banco Mundial sobre la "modernización de la universidad" que organiza el trabajo académico basándose

38. Hace alusión al *management*.

lo en la evaluación por "eficiencia" (con indicadores cuantitativos) y promoviendo una investigación cada vez más dependiente de agencias, con objetivos que fragmentan los espacios universitarios y los vinculan a las grandes corporaciones (Giarracca, 2006, p. 12). O sospéchese del ahogo presupuestario de las universidades públicas y de los discursos de las universidades privadas sobre la cofinanciación y el trabajo en red que ha llevado a directivos, profesores e investigadores a salir a buscar recursos en el mercado y en la empresa privada capitalista o, en el mejor de los casos, en el Estado.

En fin, si se ojea el panorama general de la universidad y se leen las discusiones, con sus protestas generadas por el "malestar universitario"³⁹ y las propuestas de gobiernos en el marco de las retóricas de los organismos internacionales, de los acuerdos generales sobre comercio de servicios, de los procesos de modernización educativa, de las premisas de la economía política que propone la sustitución de las tradicionales regulaciones burocráticas estatales por arreglos institucionales a favor de la lógica de mercado; o si se leen discusiones, protestas y propuestas en informes, como el elaborado por Johnstone y Experton (1998), en donde se recomendaban para la universidad dos medidas principales que en nada se alejan de las recomendaciones a otros tipos de empresa: flexibilización y reducción de costos; o si se leen documentos como *La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber* (Galcerán et al., 2010), se tendrían variadas evidencias de discursos

39. Entiéndase "malestar universitario" no como queja, desasosiego, inconformidad frente a la "crisis de la universidad", sino como un estado de alerta ante visibles y obvias evidencias de dilución de lo superior de la educación superior ante unas demandas y exigencias del mercado.

de corte comercial que en apariencia orientan la universidad en una misma dirección: la universidad como *negotium*, con una indiscutible importancia en un mercado de servicios a escala mundial.

Después de esta ojeada, en el marco propuesto, no se dudaría en afirmar que para que la universidad se inserte y participe en el mercado global de servicios, requiere convertirse en un servicio de alta rentabilidad, como propone la OMC, y transnacionalizarse como mercado universitario.

Algunas ideas que presiden la expansión del mercado universitario son: "1. Vivimos en una sociedad de la información. La gestión, la calidad y la velocidad de la información son esenciales para la competitividad económica. Dependientes de la mano de obra más calificada, las tecnologías de información y comunicación tienen características que no sólo contribuyen para el aumento de la productividad, sino que son también incubadoras de nuevos servicios donde la educación asume un lugar destacado. 2. La economía basada en el conocimiento exige, cada vez más, capital humano como condición de creatividad en el uso de la información, aumento de la eficiencia en la economía de servicios e inclusive como condición para la empleabilidad; cuanto más elevado sea el capital humano, mayor es su capacidad para transferir capacidades cognitivas y aptitudes en los constantes procesos de reciclaje a los que obliga la nueva economía. 3. Para sobrevivir, las universidades tienen que estar al servicio de estas dos ideas maestras –sociedad de la información y economía basada en el conocimiento– y por eso tienen que ser ellas mismas transformadas a través de la tecnología de la información y de la comunicación y de los nuevos tipos de gestión y de relación entre los

trabajadores del conocimiento y entre estos y los usuarios o consumidores" (Santos, 2006, p. 33).

Y esto requiere, es de esperarse, de un tipo de gestión que ya no es la que traía la tradicional universidad. "Esto es solamente alcanzable a partir de un modelo de gestión y de organización empresarial, con profesionalización de las funciones y una estricta separación entre administración por un lado, y docencia e investigación por el otro" (p. 88).

Ante esto no resultaría extraño reconocer lo que parece ser un enlace entre la gestión de los directivos universitarios y la gestión típica del negocio y corporación privadas que conlleva que las prácticas y los discursos administrativos de las universidades, como supuestas empresas de servicios, se subordinen a la ética del negocio, a las reglas de la economía política, a la moral de la productividad, la eficiencia, la competitividad, la excelencia y la evaluación por competencias y por resultados de cara al negocio.

Esto es lo que se ve, esto es lo que critican los detractores de las reformas a la universidad y esto es lo que dicen los gobiernos que no pasará. El consenso, a favor o en contra, estaría en una visible universidad-empresa: "Llamamos universidad-empresa a la transformación de la universidad que es resultado de su incorporación a los circuitos empresariales y mercantiles de la sociedad capitalista actual. (...) Aplicamos esta denominación al tipo de universidad que resulta de las reformas actuales, las cuales tienen como objetivo incorporar en mayor medida la dinámica universitaria, tanto a nivel de investigación como de docencia, al tejido económico productivo" (Galcerán, 2010, pp. 15-16).

Parece, entonces, que se da como un hecho que la política internacional con respecto a la gestión de la universidad, influenciada por los mecanismos del mercado, es una completa y homogénea realidad para todos los países, resultando beneficiosa para unos⁴⁰ y riesgosa para otros⁴¹. Se estaría casi que debatiendo un "hecho dado" determinado por la economía política. Un buen ejemplo de este "hecho dado" podría sustentarse en las palabras de Galcerán (2010): "La universidad, se dice, está dejando de ser una institución venerable y respetada para ser arrastrada al torbellino del mundo de los negocios y de las empresas, al denostado mundo del dinero" (pp. 13-14). Hecho dado que se podría denominar industrialización de la universidad o universidades industrializadas o universidades empresa. "O sea, que está en curso la globalización neoliberal de la universidad" (Santos, 2006, p. 25).

-
40. La revista *Dinero* publica periódicamente artículos de Alberto Espinoza López sobre la relación educación-empresa. Espinoza López en Colombia es miembro del Comité Asesor de Empresarios por la Educación al Ministerio de Educación Nacional y del Comité Asesor de Empresarios por la Educación a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá. Fue presidente del Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI y fundador y miembro de la Junta Directiva de la Fundación Empresarios por la Educación.
 41. Rectores, directores de instituciones y asociaciones de educación superior y autoridades académicas, reunidos en la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas (llevada a cabo del 25 al 27 de abril de 2002, en Brasil), en su llamamiento contra la transformación de la educación en mercancía, manifestaban su "profunda preocupación frente a las políticas impulsadas por la Organización Mundial del Comercio (OMC), que apuntan a favorecer la comercialización internacional de los servicios de educación, asemejándolos a comunes mercancías. Los poderosos intereses que se mueven detrás de esta política, presionan por la transformación de la educación superior en un lucrativo mercado de ámbito mundial, con la siguiente desregulación y eliminación de todo control de calidad, tanto de naturaleza legal, como política o fiscal".

Esta definición de la universidad como empresa o industria de servicios en el marco del reconocimiento de la "importancia cada vez mayor del comercio de servicios para el crecimiento y el desarrollo de la economía mundial" (OMC, s.f.), no se puede minimizar ni menospreciar y mucho menos se puede volver un lugar común o cotidiano.

Por el contrario, es tan importante y llamativa que valdría la pena preguntarse si se está diciendo todo lo que se puede decir, o si se están teniendo en cuenta todas las caras del poliedro, o si por lo menos se está intentando ver otras caras saliéndose un poco de las que ya se tienen enfrente.

Es por ello que resulta sugerente mostrar otras condiciones que posibilitan la emergencia de ese modo de gestionar, visible en la universidad, en tanto, en un escenario de economía global, parece encarnarse en un tipo de gestión conformada por *managers* o altos directores que gestionan la docencia, la investigación, la proyección social, el bienestar, la internacionalización y hasta la interculturalidad o la inclusión.

En otras palabras, la naturaleza de ese modo de ser gestor en un marco de mercado universitario habría de estudiarse no únicamente desde las evidentes superficies del hoy, sino que se podría introducir una variante respecto a lo que la historiografía ha dicho sobre el devenir de esta universidad y en las discusiones que sobre ella, como industria de servicios, se dan hoy.

De ahí que se proponga, dentro del proceso de mercantilización de esta universidad, mostrar otro modo de ser gestor al que parece responder, según el ambiente del debate, a procesos de modernización educativa

promovidos por y desde organismos internacionales y acuerdos supranacionales, y explicados desde las premisas de la economía política. Por lo menos así lo reconoce Santos (2006), cuando afirma que: "(...) emerge con gran fuerza el mercado transnacional de la educación superior y universitaria, el que a partir del final de la década es transformado en solución global de los problemas de la educación por parte del Banco Mundial y de la Organización Mundial del Comercio. O sea, que está en curso la globalización neoliberal de la universidad. Se trata de un fenómeno nuevo" (p. 25).

Pero... ¿esto es así? Ese modo de ser gestor que hoy es tan evidente en la universidad empresa y es motivo de debates, ¿cómo se ha configurado? ¿Se configura a partir del mundo industrial y de la producción?; o ¿habría que buscar la configuración de este modo de ser en las directrices de los organismos internacionales o en las dinámicas de la modernización?; o ¿habría que buscarlo en la economía política? En concreto, *¿dónde se posibilitan condiciones para que la gestión de la universidad haga lo que dice la industria y el comercio de servicios? ¿La gestión de la universidad a partir de qué entrecruce de fuerzas pudo configurarse para llegar a ser lo que es y hacer lo que hace*, y hacer de la universidad una industria de servicios a la medida de la OMC del BM y del mercado?

¿Qué podría suceder si por un momento se propone que este modo de ser, así gire positivamente hacia una terminología y forma managerial tradicional del mundo industrial y de la producción, no está determinado ni por la industria o la producción, ni por la empresa o corporación privada capitalista, ni por las directrices de los organismos internacionales, ni por una creciente tendencia de empresarialización fruto de tratados de libre

comercio, ni responde a exigencias del mundo laboral, ni son fruto de la sustitución de regulaciones burocráticas estatales a favor de la lógica de mercado? Sencillamente, habría que hacer el esfuerzo por preguntar, entonces, a partir de qué se configuró este modo de ser directivo para llegar a ser lo que es. "Estas formas previas de continuidad, todas esas síntesis que no problematizamos y que dejamos en pleno derecho, es preciso tenerlas, por lo tanto, en suspenso" (Foucault, 2010, p. 39).

Habría algunas fuerzas, fuera de las que hoy generan tanta polémica, que en entrecruzamiento, que no data de hoy y que indudablemente no está terminado aún, permitieron que emergiera ese modo de ser. Fuerzas que posibilitaron otra universidad y que hoy se aparece tan evidente, en un mercado de servicios, como universidad empresa o industria de servicios. Y para ello, dichas fuerzas ingresan a la universidad favoreciendo la configuración de un modo de ser que se ocupa de esta transformación: la alta dirección o *managerialismo* universitario. Es decir que lo que se tiene hoy no sería causado, o no sería efecto o resultado de la modernización de la universidad o de las políticas transnacionales de la OMC o del BM, o de las exigencias del mundo empresarial e industrial a la universidad.

De ahí que se pueda considerar que la tendencia generalizada de la gestión de la universidad a sujetarse a las dinámicas del mercado y el comercio internacional, es un asunto terminal o la concreción de un modo de ser que se ha venido gestando. O podría decirse así: lo que el BM, la OMC, la industria, el mundo productivo, la economía política hacen es impulsar lo que ya estaba en el sujeto, es decir, no crea un modo de ser gestor, sino que lo impulsa, lo visibiliza, lo objetiva.

En suma, este modo de ser, que se inclina hacia una forma de ser propia del mundo industrial y de la producción, no es consecuencia, no se gesta, no se origina o produce en las fuerzas discursivas de la economía política, ni en exigencia de la industria o de la empresa a esta universidad. No proviene del mundo empresarial privado, así la tendencia de esta universidad sea la de ser una industria o empresa de servicios; ni obedece a una cooptación intencionada de la empresa privada capitalista de la universidad, a partir de la cual irradia sus prácticas y discursos directivos en la dirección de esta universidad. Tampoco se origina en las dinámicas de modernización que la OMC u organismos internacionales le imponen a ella.

Si se acepta temporalmente esta hipótesis, se puede proponer que las fuerzas que posibilitan un modo de dirigir esta universidad se configuran en la IIGM. O, en otras palabras, que la IIGM expande a escala global una serie de prácticas y discursos, creando una vida con unos *habitus* que asume como propios. Esta universidad de la segunda posguerra no se escaparía de estos *habitus*. Algunas de estas fuerzas del modo de ser de la IIGM que ingresan a esta universidad serían: velocidad, funcionalidad, optimización, planeación y expansión.

Y para ir dejando en suspenso las verdades desde las que hoy se polemiza y discute el tema universidad empresa, e ir tratando, en el juego de la instancia, las fuerzas que posiblemente fueron condiciones para que emergiera otra forma de ser, se insinúa que la guerra no acabó, sino que ingresó a la vida cotidiana y configuró otro modo de ser. Es decir, que la IIGM posibilita una forma de sujeto para la gestión de esta universidad. La IIGM configura otra subjetividad, que no es la anterior, otra educación,

que no es la anterior, y otra universidad que tampoco es la anterior. Se está ante nuevas irrupciones, ante nuevos enunciados, así las palabras sigan siendo las mismas. Esta universidad de la posguerra es otra universidad y emerge desde fuerzas que la IIGM materializa en la forma como se gestiona.

A manera de ejemplo, en la revista *Selecciones del Reader's Digest*, la empresa Republic Steel Corporation anunciaba: "¡Mire, señora, la casa que tendrá tras la victoria! (...) Los mismos aceros que actualmente contribuyen a vencer y exterminar a los agresores se dedicarán, tras la victoria, a vencer el tráfago, la escasez, la incomodidad, el tiempo y la distancia. Ellos traerán a la casa mejores cocinas, heladeras, máquinas de lavar, utensilios y mil enseres más, y al mismo tiempo proporcionarán mejores oficinas al hombre de negocios, mejores herramientas y edificios al agricultor y al fabricante, y a todo el mundo mejores vehículos y vías de transporte; y contribuirán a que en la nueva era se aúnen la libertad, el bienestar y la abundancia".

"Extrañas evidencias de lo cotidiano. (...) Lo asombroso es que no nos asombra. La evidencia nos "saca los ojos" en el sentido literal de la frase; nos ciega. "Que pueda inquietarnos toda cosa llamada habitual", dice Morin citando Brecht (2001, p. 11).

Así se estaría prolongando la guerra en la vida cotidiana. Crea un sujeto, crea una vida. El objetivo es ahora *crear mundos*. El imperativo es producir sujetos, públicos y formas de vida.

Supóngase, entonces, que la guerra no acaba, sino que continúa en la forma como se dirige la población en su vida cotidiana, que la población en su vida cotidiana

ahora es dirigida hacia objetivos más nobles. Por eso "(...) en las conferencias internacionales de los años cuarenta y cincuenta es común cierta reiteración en los valores de la paz y de la convivencia entre las naciones, como resonancia, en gran medida, de los efectos de la Segunda Guerra Mundial. La mayoría de recomendaciones elaboradas en esta época insisten y fomentan estos valores en su traducción más operativa, como espíritu de tolerancia, búsqueda de posturas reconciliadoras, necesidad de generar cooperación entre Estados, mejoramiento de las condiciones de vida de los países menos desarrollados y estudio de los problemas mundiales" (Martínez y Orozco, 2010, p. 110).

Y supóngase que parte de esta dirección hacia objetivos más nobles, laboriosos, productivos, progresistas estuviera dentro de *la* universidad. Así la guerra estaría continuando en la universidad bajo la actual forma de gestión de la misma, para llevar a los sujetos hacia ese bien superior que prometía la posguerra: paz, seguridad, desarrollo, progreso, unión de los pueblos, fin del bárbaro. La propuesta explícita es que se gestiona esta universidad a partir de algunas fuerzas que la IIGM expande a escala global y desde las que se gestiona esta universidad. Como ya se dijo, esta universidad de la posguerra se estaría gestionando desde algunas fuerzas que irrumpen en la IIGM: velocidad, funcionalidad, optimización, planeación y expansión.

La IIGM estaría, entonces, prolongándose e instalándose en la universidad bajo formas de gestión que van adoptando la forma del modo de ser de la guerra. Y sería a través de esta gestión, se sugiere, que se dirigirían las subjetividades que se desbordan ilimitadamente, como lo acababa de vivenciar la humanidad con el fascismo y

el nazismo. Sería la novedad que aportaría la experiencia de la guerra: la necesidad de dirigir sujetos para que no se desborde ilimitadamente su subjetividad, y para ello les crea un mundo. Y crear mundo viene a ser una especie de régimen general de dominio que toma a los sujetos como objeto de administración. Mundo que habría de diseñarse, planificarse y hasta, posiblemente, dirigirse y administrarse. Podría pensarse, si se quiere, que todo que todo ese discurso sobre las inteligencias múltiples y la estimulación multisensorial van por este camino.

Así como la escuela expansiva fue aparato ideológico al servicio de los Estados en América Latina (Martínez, 2004), esta universidad sería una institución para dirigir modos de ser desde la gestión. Fuerzas del modo de ser de la guerra ingresarían a esta universidad como alta dirección que no se dedicaría únicamente a administrar una institución, sino también, y podría ser lo principal, a dirigir personas para que sus subjetividades no se desborden. Para ello están: velocidad, funcionalidad, optimización, planeación y expansión. En "*Post-scriptum sobre las sociedades de control*", Deleuze (1996) ya se refería a esta situación: "El estudio sociotécnico de los mecanismos de control que ahora están en sus comienzos debería ser un estudio categorial capaz de describir eso que ahora se está instalando en el lugar de los centros de encierro disciplinario, cuya crisis está en boca de todos. Es posible que, tras las adaptaciones correspondientes, reaparezcan algunos mecanismos tomados de las antiguas sociedades de soberanía. Lo importante es que nos hallamos en el inicio de algo. (...) En el régimen escolar, las formas de control continuo y la acción de la formación permanente sobre la escuela, el correspondiente abandono de toda investigación en el seno de la Universidad, la introducción de la empresa en todos los

niveles de escolaridad. (...) Son ejemplos mínimos, pero que nos permiten comprender mejor lo que hay que entender por "crisis de las instituciones", es decir, la instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación" (pp. 254-255).

Sin desdeñar la obvia superficie de la empresarialización y privatización de esta universidad, se propone un modo de ser de "lo superior" de ella: dirección de personas a través de la organización académica y la gestión de estas dentro de la universidad. En síntesis, esta hipótesis sugiere que fuerzas de la guerra entran a esta universidad bajo el modo de gestión para el direccionamiento de sujetos. La gestión de esta universidad estaría así frenando los desbordes de las subjetividades. Desbordes que ya habían causado una guerra y que ponían en peligro el ritmo expansionista del capitalismo.

Por eso es posible asumir que la guerra configuró y probó un mundo. Con el avión de caza, el misil, el radar, el submarino, el jeep, la lancha hizo posible velocidad, funcionalidad, optimización, planeación y expansión a gran escala. Ahora solo queda aplicar esto en la vida cotidiana. Con las fuerzas de la velocidad, funcionalidad, optimización, planeación y expansión a gran escala no estaría dejando ningún espacio para los desbordes. Todo lo llena. No hay espacios vacíos, todo debe ser llenado, completado, ahí donde hay vacío se busca la manera de llenarlo. La vida se va llenando con casa, pareja, trabajo, carro, electrodomésticos, computadores, televisión, publicidad, dinero, deudas, profesión. Por eso las grandes autopistas, los centros comerciales, las unidades residenciales, la radio portátil, el DVD portátil, el viagra, el teléfono móvil, la universidad (virtual o corporativa). Todo creado para llenar espacios que deben ser llenados.

Nada puede quedar libre para el deseo, el pensamiento humano. Hay que entregarle todo diligenciado, lleno, plano.

La guerra estaría creando un mundo liso, llano, regular, normal, continuo, sin vacíos, sin interrupciones, sin discontinuidades. Este es un mundo formateado, ya que es mundo del adentro, de los incluidos, de la mayoría incluida, que es de todos y de nadie, en donde no hay novedad, no hay vanguardia. Mundo que se repite al infinito sin ninguna novedad. ¿Qué queda? "Hemos recorrido todos los caminos de la producción y de la superproducción virtual de objetos, de signos, de mensajes, de ideologías, de placeres. Hoy todo está liberado, las cartas están echadas y nos reencontramos colectivamente ante la pregunta crucial: ¿QUÉ HACER DESPUÉS DE LA ORGÍA? Ya sólo podemos simular la orgía y la liberación, fingir que seguimos acelerando en el mismo sentido, pero en realidad aceleramos en el vacío, porque todas las finalidades de la liberación quedan ya detrás de nosotros y lo que nos persigue y obsesiona es la anticipación de todos los resultados" (...) (Baudrillard, 1991, p. 9).

Todo puede ser planificado y administrado: el consumo, la información, el trabajo, el ocio, el sexo, la comida. Todo podría y debería dar seguridad por la vía de la planificación y la administración. Esta universidad se planifica desde las oficinas de planeación.

Esta universidad podría ir cogiendo esa forma. No deja espacios libres a sus habitantes. Tolo lo llena la planeación. Planificar la investigación, el bienestar institucional, la docencia, la proyección social. Universidad que se respete ofrece de todo durante las 24 horas del día. Ofrece bancos, comidas, empleo, prácticas, salud, deporte, recreación, tiendas, cabinas telefónicas, editoriales,

pastoral, consultorías y asesorías psicológicas, festivales, ferias.

La atención, por tanto, está puesta en las fuerzas de la guerra que estarían presentes en el modo de ser de la alta dirección universitaria, modo de ser que controla los desbordes, lo ilimitado de las subjetividades (nazismo y fascismo) por la vía de la profesionalización veloz, funcional, óptima, planificada y a gran escala.

No se dirige o administra la institución, llámese universidad si se quiere, sino los sujetos. Lo que interesaría no es el negocio o el lucro como se ve y debate ahora, sino la contención, el control de lo ilimitado, y para eso se requeriría un objeto que dirija. Dirección sujeta a normas ISO, estándares, flexibilidad, movilidad, acreditaciones, sistemas de gestión de la calidad, modelos de gestión, responsabilidad social, competencias, logros y emprendimiento.

Los primeros rastreos

No se puede comprender nuestra época sin la clarividencia funesta de la guerra total, es decir, la exterminación masiva de las poblaciones civiles durante los bombardeos y también en los campos de concentración. Lo que vivimos hoy se desprende de la importancia de la velocidad en estos acontecimientos. Así que todas las leyes se convierten en leyes de movimiento. Señala Arendt (2005) que "Cuando los nazis hablaban sobre la ley de la Naturaleza o cuando los bolcheviques hablan sobre la ley de la Historia, ni la Naturaleza ni la Historia son ya la fuente estabilizadora de la autoridad para las acciones de los hombres mortales; son movimientos en sí mismas. (...) Si el innegable automatismo de los sucesos históricos o naturales se concibe como la corriente de la necesidad, cuyo significado es idéntico a su ley de movimiento y que por tanto tiene cierta independencia de cualquier acontecimiento –el cual, al contrario, sólo puede considerarse una irrupción superficial y transitoria de la ley profunda y permanente–, entonces la libertad igualmente innegable de todo hombre, que es idéntica al hecho de que cada hombre es un nuevo comienzo y de que, en este sentido, con él empieza el mundo de nuevas, sólo puede considerarse una interferencia impropia y arbitraria en las fuerzas superiores. Ciertamente que tan ridícula

impotencia no podría desviar definitivamente a estas fuerzas de su meta, pero sí podrían ser estorbadas y podría impedirse su plena realización. La humanidad, al ser organizada de tal manera que marche con el movimiento de la Naturaleza o la Historia, como si todos los hombres fuesen un solo hombre, acelera el movimiento automático de la naturaleza o la Historia hasta una velocidad que nunca podría alcanzar por sí solo" (pp. 412-413).

Ya sabemos que todos los sectores de nuestra civilización están afectados por la aceleración de lo real. Pero esto tiene profundas implicaciones en la forma de ser que configura la subjetividad en la modernidad.

Veamos.

El domingo 2 de enero de 1944, en el periódico *El Tiempo* se publicitaba la escuela National Schools de los Ángeles California (E.U.A.) con el título "¡Saber es poder! Adquiera conocimientos especializados en radio y podrá ganar más". En página entera, la National Schools señalaba: "En la época actual la preparación es esencial", "lo convierto en radio-técnico rápida y eficazmente", "método comprobado práctico y efectivo". Bajo el título "En la época actual la preparación es esencial", esta escuela expresaba:

¡Vivimos en una era de especialización! Y de todas las especializaciones, la radio técnica es la que se destaca como la más prometedora para el individuo que desea independizarse económicamente. En el continente americano todos los pueblos han sido llamados a prepararse para PODER hacer frente a los vastos programas de industrialización que deben desarrollarse para que cada país se apreste a su defensa y asegure su independencia y soberanía. En estos programas de movilización industrial, la

Radiotécnica desempeña un papel importantísimo que exige un elemento técnicamente preparado, muy numeroso, pues los planes que los gobiernos han hecho piden gran expansión de las comunicaciones radiotelegráficas y radiotelefónicas. Además, se están estableciendo enormes redes nuevas de difusoras para propagar los conocimientos, entre unos países y otros, relativos a su comercio, cultura, problemas económicos, costumbres, etc. etc. (...) El hombre emprendedor (o la mujer) que desee disfrutar de todo lo bueno que ofrece el SABER todo lo relacionado con esta brillante actividad, la cual ofrece trabajos sumamente interesantes y remunerativos, PUEDE lograrlo con solo adquirir estos conocimientos de la manera más rápida y eficaz (...).

En la revista *Mecánica Popular*, la misma escuela (National Schools de Los Ángeles, California) anunciaba: "La post guerra no debe sorprenderlo sin una preparación técnica. La paz promete asombrar al mundo con nuevas posibilidades en estas grandes industrias: Radio, aviación, fuerza motriz, electrotécnica".

Y en otro ejemplar de la misma revista se expresaba:

40 años de una labor fecunda. La Democratización de la Enseñanza Técnica. Entre las conquistas del progreso social que distinguen a nuestro siglo, la más notable es indudablemente la realizada en el dominio de la educación en general y en el de la enseñanza técnica en particular, que ha venido a poner a las masas en contacto directo con las ciencias indispensables para dominar las ramas de la técnica industrial moderna.

Cuando en 1905 se fundaba en Los Ángeles. California, la institución National Schools, sus directores veían en este acto la realización de un anhelo

largamente ambicionado: el de brindar a todo el mundo las facilidades de adquirir los conocimientos necesarios para hacerse calificar como Técnicos en una industria, sin tener que recurrir a los métodos anticuados a base de "aprendiz y capataz" o a los dilatados estudios universitarios poco accesibles para la gran mayoría. Esto es, se constituían en paladines de la democratización de la Enseñanza Técnica.

La visión de sus fundadores no pudo ser más acertada. Desde 1905 previeron con toda claridad la gran Era del Desarrollo Industrial que vendría a alterar todos los órdenes de la vida y desde entonces se han dedicado sin descanso a la labor fecunda de proporcionar a la Industria hombres técnicamente preparados; conquistando para este plantel educativo un justo lugar de influencia universal. National Schools se siente justamente orgullosa de su cometido. En sus cuatro décadas de actuación, ha impartido preparación técnica, oral o por correspondencia, a más de 150.000 alumnos en todos los países donde se habla el inglés o el español, contando con Escuelas Sucursales esparcidas por todo el Continente para facilitar su labor. En la paz como en la guerra, se ha destacado por su afán de mantener en alto su prestigio educativo, lo que le ha valido la designación hecha por el Gobierno de la nación norteamericana para encargarse del entrenamiento técnico de miles de miembros del ejército, de los cuerpos motorizados de transportes y de comunicaciones, y ahora para colaborar en el programa de rehabilitación de los veteranos de esta guerra, capacitándolos en la técnica industrial, tal como aconteció en 1918 al concluir la primera guerra mundial.

Los triunfos logrados por National Schools son como acicate que la hacen redoblar sus esfuerzos para servir a los hombres previsores que deseen pre-

pararse hoy. Así como a los que acudan a ella en el futuro... Este es el resumen condensado de 40 años de una labor fecunda. Junio 1945 (Mágicas ruinas, s.f.).

El lunes 26 de marzo de ese mismo año aparece reseñada la siguiente nota:

RECIBIÓ SU DIPLOMA

Nos comunica por correo de National Schools, de los Angeles California, haber expedido el diploma correspondiente a Radio Técnico a favor del señor Jesús J. Félix, residente en Hermosillo, quien terminó satisfactoriamente sus estudios en dicha institución, estudios que comprenden las ramas de radio, televisión, cine sonoro y sus aplicaciones. El citado señor Félix reside en Hermosillo, como decimos antes, y presta sus servicios desde hace largo tiempo en la Mueblería América, en su departamento de radio. La Escuela que nos comunica lo anterior fue fundada en 1905 en los Angeles por el Doctor J. A. Rosenkranz, su actual Presidente y padre del ingeniero Sam Rosenkraz ("Lunes 26 de marzo", s.f.).

Y en agosto de 1948, la revista *Mecánica Popular* publica la misma escuela así: "Contribuya a formar el mundo del futuro".

En la revista *Selecciones del Reader's Digest* de septiembre de 1943, el tractor Caterpillar se publicitaba así:

EL CAMINO A LA RIQUEZA. Fabulosamente plétóricos de riqueza son los yacimientos minerales inexplorados, que existen en muchas regiones inmensas de la América del Sur y Centro América. La inaccesibilidad ha sido, en el pasado uno de los principales obstáculos a su desarrollo; pero, al presente, gracias a los poderosos y versátiles tractores "Caterpillar"

Diéssel y otras máquinas se puede abrir camino a estas fuentes de riqueza, a través de las selvas y montañas, con una rapidez y economía, jamás imaginada en los tiempos del trabajo completamente manual.

Con estos ejemplos lo que se muestra es la actualización del modo de ser del proyecto modernizador, que ahora pone el acento en la cultura material como eje articulador y configurador de subjetividades, y que es antecedido por el iluminismo y la ilustración como proyectos de renacimiento del espíritu humano. Proyecto que coloca su fuerza en la idea teleológica de un avance de la humanidad hacia un mejor futuro y desarrollo que es cuestionado, pero no desvirtuado sino fortalecido por la IIGM.

La guerra se convierte en un acontecimiento sin precedentes, que actualiza un modo de ser soportado en rasgos específicos como:

- **Velocidad.** Tiempo: Avanzar, rapidez, prontitud, carrera-rapidez. Espacio: brevedad-cercanía.
- **Funcionalidad.** Levedad. Lo pequeño, lo portátil, lo modular, lo práctico, lo flexible. Lo pequeño no es hermoso, lo pequeño es efectivo. Versátil.
- **Optimización.** Eficiencia-eficacia. Instrumentalización, aplicación, hacer, resolver cosas rápidamente.
- **Planificación-objetivos.** Ir a la fija. Mirar hacia adelante. Visionar el futuro para conquistarlo es progreso, y el progreso se planifica, se le ponen metas y objetivos. Los objetivos de la guerra son la paz perpetua, el progreso y la unidad de los pueblos.

- **Expansión a gran escala.** Masificación, más con menos. Planetarización.
- **Modernización.** Domesticación (civilizar al bárbaro-reducción del salvaje-campaña de cultura aldeana), laboriosidad (mística del trabajo), buen ciudadano (tecnodemocracia/disciplina moral), pacificación, destino histórico de Occidente (teleológica salvación-puritanismo calvinista), productividad.

Estas fuerzas (velocidad - funcionalidad - optimización - planificación - expansión a gran escala-modernización) van configurando un modo de ser veloz, flexible, óptimo, planificador y con visión mundial. Aquí se va configurando, es la hipótesis, un modo de ser que gestiona esta universidad.

En este puñado de fuerzas se va gestando el modo de ser que gestiona otra universidad que, se puede suponer, llegaría a ser esta universidad del BM, de la OMC, de la empresa o la industria, la del mercado, la del neoliberalismo, la que hoy parece tan evidente a los ojos de todos. Pero no es una universidad para el negocio, sino para el control de lo ilimitado. El negocio sería un asunto terminal.

Lo anterior conduce a la siguiente tematización: La guerra: velocidad - funcionalidad - optimización - planificación - expansión a gran escala-modernización. Pero ¿dónde se puede ver esto?

- La velocidad a través del avión de caza y el misil.
- La funcionalidad en todo lo pequeño, portátil, modular, práctico como el radio transistor, las cuchillas de afeitar, los bolígrafos, las máquinas de escribir.

- La optimización con el "Proyecto Seal" de Thomas Leech, de la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda, y apoyado por EE.UU. que consistía en provocar una serie de explosiones bajo el agua para impulsar pequeños maremotos ['bomba tsunami'] en Whangaparaoa, al norte de Auckland.
- Planificación-objetivos. Con el radar y con los cálculos militares que aplicaron soluciones tecnológicas especializadas de control logístico y organización de unidades para la batalla. Estos programas especializados, son conocidos como los primeros sistemas para la planificación del requerimiento de materiales (MRPS: Material Requirements Planning Systems).
- La expansión a gran escala a través del misil, las bombas: más con menos. Racionalidad económica.
- La modernización en la relación industria-investigación-tecnología-vida cotidiana y progreso y en las misiones.

Por ahora, de manera sucinta, y para cerrar dejaré algunos ejemplos:

En la revista *Selecciones del Reader's Digest* de octubre de 1943 se puede encontrar publicidad como la siguiente:

Los adelantos que Auto-Lite lleve a cabo ahora, serán aplicados a la producción de sus productos en tiempo de Paz-y el nombre de Auto-Lite será más que nunca el símbolo de excelencia en equipo automotriz".

Westinghouse se publicaba así: "Cuando ganemos la guerra, el Distribuidor de Westinghouse ofrecerá a usted infinidad de productos que constituirán

lo mejor en la vida moderna. Mientras tanto, todos nuestros esfuerzos serán dedicados al ideal de los hombres libres: alcanzar la Victoria.

Y la empresa Republic Steel Corporation anunciaba:

¡MIRE, SEÑORA, LA CASA QUE TENDRÁ TRAS LA VICTORIA! (...) Los mismos aceros que actualmente contribuyen a vencer y exterminar a los agresores se dedican, tras la victoria, a vencer el tráfago, la escasez, la incomodidad, el tiempo y la distancia. Ellos traerán a la casa mejores cocinas, heladeras, máquinas de lavar, utensilios y mil enseres más, y al mismo tiempo proporcionaran mejores oficinas al hombre de negocios, mejores herramientas y edificios al agricultor y al fabricante, y a todo el mundo mejores vehículos y vías de transporte; y contribuirán a que en la nueva era se aúnen la libertad, el bienestar y la abundancia.

Y la International Harvester Export Company se presentaba así:

El mejoramiento mecánico de los productos... las intensas investigaciones en la producción de alimentos, en la nutrición y en la medicina... la energía vertida hoy para equipar y mantener a millones de soldados-todo esto redundará en mayores beneficios al elevar las normas morales y físicas de la humanidad. Los hombres dispondrán de mejores herramientas para sus trabajos... y estarán mejor capacitados para manejarlas. Cuando llegue el día en que la ciencia y la industria puedan dedicarse nuevamente a las tareas de la paz, la International Harvester Volcará sus energías en las obras constructivas del futuro.

La guerra estaría instalando así la necesidad de aprender para progresar, para modernizarse, de salir de la barbarie.

La guerra como forma de controlar y civilizar al bárbaro se estaría presentando ahora como aprendizaje, el camino ideal para civilizarse, desarrollarse y modernizarse. Desarrollo y modernización que entra por la vía de civilizar al bárbaro, pero también de civilizar la naturaleza. Así lo deja ver la publicidad del tractor Caterpillar en la revista *Selecciones del Reader's Digest* octubre de 1943, Caterpillar Diesel afirma:

LA GRAN carretera nueva que conecta a Sao Paulo con el Puerto de Santos, a 50 millas de distancia, ya está casi lista para dar principio al tráfico continuo de automóviles, ómnibus y camiones. (...) Con anterioridad, el único camino a la costa consistía de una vereda angosta, llena de curvas y peligrosa, por las montañas. Usando Tractores "Caterpillar" Diesel con bulldozers y traíllas, los ingenieros brasileros han construido una magnífica super-carretera por ásperas regiones montañosas.

La United Fruit Company, en la revista *Life* del 26 de marzo de 1956, se publicitaba así:

AYER UNA SELVA, HOY UNA HACIENDA PRÓSPERA. Selvas frondosas, presas de pantanos intransitables, sin cambio alguno a través de los siglos. Eso fue ayer. Pero hoy, por medio de ese milagro maravilloso de la maquinaria moderna y de la mano de obra experta, la selva virgen se transforma en fértil hacienda que da abundantes cosechas necesarias para la vida de las Américas. Trabajando juntos, compartiendo su pericia, los hombres de buena voluntad unen las ricas tierras de América Latina y los grandes mercados de Norteamérica dentro de un círculo activo de comercio y bienestar.

Junto a la idea de desarrollo y progreso se iría formando la idea del aprender para controlar la subjetividad, para

atacar desde el pensamiento los posibles desmanes de la subjetividad. El nazismo y el fascismo generaron una guerra que estratégicamente configura una forma de ser que se prolonga en la vida cotidiana y en prácticas y discursos presentes en las formas de organización académica y administrativa de esta universidad.

En 1945, la National School publicitaba en la revista *Mecánica Popular* sus "40 años de una labor fecunda (...)", con el artículo:

La democratización de la Enseñanza Técnica

Entre las conquistas del progreso social que distinguen a nuestro siglo, la más notable es indudablemente la realizada en el dominio de la educación en general y en el de la enseñanza técnica en particular, que ha venido a poner a las masas en contacto directo con las ciencias indispensables para dominar las ramas de la técnica industrial moderna.

Cuando en 1905 se fundaba en Los Ángeles, California, la institución National Schools, sus directores veían en este acto la realización de un anhelo largamente ambicionado: el de brindar a todo el mundo las facilidades de adquirir los conocimientos necesarios para hacerse calificar como Técnicos en una industria, sin tener que recurrir a los métodos anticuados a base de "aprendiz y capataz" o a los dilatados estudios universitarios poco accesibles para la gran mayoría. Esto es, se constituían en paladines de la democratización de la Enseñanza Técnica. (...) En la paz como en la guerra, se ha destacado por su afán de mantener en alto su prestigio educativo, lo que le ha valido la designación hecha por el Gobierno de la nación norteamericana para encargarse del entrenamiento técnico de miles de miembros del ejército, de los cuerpos motorizados de transportes

y de comunicaciones, y ahora para colaborar en el programa de rehabilitación de los veteranos de esta guerra, capacitándolos en la técnica industrial, tal como aconteció en 1918 al concluir la primera guerra mundial (...). Junio 1945. (Mágicas ruinas, s.f.)

En este puñado de fuerzas se van gestando unas condiciones que permiten la emergencia de esta universidad de la posguerra que no sería para el iluminismo y el humanismo, sino para el control de lo ilimitado a través de la profesionalización como organización y dirección del pensamiento. No se gestiona la institución, llámese universidad si se quiere, sino la mente del sujeto para que no se desborde. Lo que interesaría, entonces, no es el negocio o el lucro como se ve y debate ahora, sino la contención, el control de lo ilimitado, y para eso se requeriría un objeto que dirija y administre mentes y cuerpos. Y es en la IIGM en donde se podrían atisbar movimientos, fuerzas que posibilitan la emergencia de determinadas formas de poder que producen un cuerpo limitado que debe ser gestionado y organizado en función, ahora sí, del capital privado. Gestión y organización que hoy tenemos como gestión de esta universidad como un agenciamiento tecnoindustrial sofisticado de modulación de mentes por la vía de la administración y la profesionalización. Gestión sujeta hoy a normas ISO, estándares, flexibilidad, movilidad, acreditaciones, sistemas de gestión de la calidad, modelos de gestión y responsabilidad social; y una profesionalización sujeta a un hacer por la vía de competencias, logros y emprendimiento.

Lo que llamamos "alta dirección" en esta universidad, se presenta aparentemente como una figura novedosa, pero su forma de ser se ha venido configurando en y desde prácticas y discursos de la IIGM, que entraron en la

constitución de la universidad que hoy tenemos y tanto defendemos.

Referencias

- Agamben, G. (2011, mayo-agosto). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264. (Trad. R. Fuentes de la edición en francés: Giorgio A., 2007, *Qu'est-ce qu'un dispositif?* París: Payot & Rivages. p. 256).
- Albano, S. (2007). *Michel Foucault: Glosario epistemológico*. Buenos Aires: Quadrata.
- Ardila, M. (1996, abril-junio). *Estados Unidos-América Latina: ¿hacia una mayor cooperación?* *Colombia Internacional*, 34, 10-17. Recuperado de <http://colombiainternacional.uniandes.edu.co/view.php/232/view.php>
- Arendt, H. (2005). *Ensayos de comprensión 1930-1954: escritos no reunidos e inéditos de Hannah Arendt*. Madrid: Caparrós.
- Badiou, A. (2009). *El siglo*. Buenos Aires: Manantial.
- Botero C., C. A. (2005). La formación de valores en la historia de la educación colombiana. *OEI: Revista Iberoamericana de Educación*, 36(2). Recuperado de http://www.rieoei.org/edu_val19.htm

- Bricall, J. M. (1998, enero 13). La universidad debería funcionar como un holding. *El País* (España). Recuperado de http://elpais.com/diario/1998/01/13/sociedad/884646019_850215.html
- Brunner, J. J. (2005, 23 de agosto). Tendencias internacionales en educación superior. Chile: Educarchile. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=72783>
- Brunner, J. J. y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Chile: Ediciones Universidad Diego Portales. Recuperado de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/44129.pdf>
- Buitrago R., H. (2002). Joseph K. Escuela Superior de Administración Pública ESAP. *Revista Nova et Vetera*, 47. Edición 49.
- _____. (2010, abril 26). War of worlds. [Mensaje en un blog]. Archaic Consciousness. Recuperado de http://archaicconsciousness.blogspot.com/2010_04_01_archive.html
- Buitrago R., H. (2012). El trágico doble vínculo de la techne de Martin Heidegger. [Mensaje en un blog]. Archaic Consciousness. Recuperado de <http://archaicconsciousness.blogspot.com/>
- Burnham, J. (1960). *The Managerial Revolution*. EE.UU: Bloomington, Indiana University Press. Serie: A Midland Book, MB23.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/11414155/Castro-Edgardo-El-Vocabulario-de-Mfoucault>

- Central Intelligence Agency. (2007, Apr 14). Origins of the Congress for Cultural Freedom, 1949-50. Cultural Cold War. EE.UU.: Autor. Recuperado de <https://www.cia.gov/library/center-for-the-study-of-intelligence/csi-publications/csi-studies/studies/95unclass/Warner.html>
- Chanlat, J. F. (2004). *Ciencias sociales y administración. En defensa de una antropología general* (Trad.). L. E. Arango. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Cromme, G. (2000, octubre). Mesa Redonda Europea de Industrialistas. En Corporate Europe Observatory, 'European Business Summit: Consolidating Corporate Power'. *Corporate Europe Observer*, 7. Recuperado de <http://archive.corporateeurope.org/observer7/ebs.html>
- Deleuze, G. (1996). *Conversaciones 1972-1990*. Valencia: Pre-textos.
- _____. (1996). Post-scriptum sobre las sociedades de control. En *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos.
- _____. (2012). ¿Qué es un dispositivo? En *Contribución a la guerra en curso*. Madrid: Errata Naturae.
- Desarrolla todo el potencial de tu talento humano! (s.f.). Universidades corporativas. Recuperado de <http://www.universidades-corporativas.com/>
- Díaz, E. (2007). *Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemología ampliada*. Buenos Aires: Biblos.
- Doctrina Zhdánov. (2016). Wikipedia. Recuperado de

- http://es.wikipedia.org/wiki/Doctrina_Zhd%C3%A1nov
- Drucker, P. F. (1983). *El cambiante mundo del directivo*. Barcelona: Grijalbo.
 - _____. (1989, 21 de octubre). The futures that have already happened. *The Economist*. From the archive: Peter Drucker's 1990s. Recuperado de <http://www.economist.com/node/14898793>
 - _____. (1994). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.
 - _____. (1998, noviembre). The Future That Has Already Happened. *The Futurist Magazine*, 32(8), 16-18. Recuperado de <http://iranscope.ghandchi.com/Anthology/Drucker-Future.htm>
 - Eco, U. (2010). *El cementerio de Praga*. España: Lumen. p. 71.
 - Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: Fundación Editorial El perro y la rana.
 - Espinosa L., A. (2009, 29 de abril). Empresarios y mejoramiento de la gestión de la educación. *Dinero*. Recuperado de www.dinero.com/edicion-impresa/columnistas/empresarios-mejoramiento-gestion-educacion_59275.aspx
 - European Institute for Progressive Cultural Policies (EIPCP). (s.f.). Proyecto Crear mundos (Trad. M. Expósito). eipcp.net. Recuperado de <http://eipcp.net/projects/creatingworlds/files/about-es>
 - Ezra Pound. (2016, 27 de mayo). Wikipedia. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Ezra_Pound

-
- Ezra Pound. (s.f.). Biografías y vidas. Recuperado de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/pound.htm>
 - Foucault, M. (1979). *Microfísica del Poder* (Trad. J. Varela y F. Álvarez). Madrid: La Piqueta.
 - _____. (1985). Verdad y poder. Diálogo con M. Fontana. En *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.
 - _____. (1999). La escritura de sí. En *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, vol. 3*. Barcelona: Paidós Ibérica.
 - _____. (2000). Poderes y estrategias. En *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/38701766/FOUCAULT-MICHEL-Un-dialogo-sobre-el-poder-y-otras-conversaciones-1981>
 - _____. (2010). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
 - _____. (2012). M. Foucault. Conversación sin complejos con el filósofo que analiza las "estructuras del poder" (Entrevista con Jerry Bauer, 1978). En *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Argentina: Siglo XXI.
 - Galcerán H., M. (2003). El discurso oficial sobre la universidad. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 36, 11-32. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/files/Galceran.pdf>
 - _____. (2008). ¿Tiene la Universidad algún interés para el capital? Madrid: diagonalperiodico.net. Recuperado de <https://www.diagonalperiodico.net>

net/saberes/tiene-la-universidad-algun-interes-para-capital.html

- _____. (2010). La educación universitaria en el centro del conflicto. En Edu-Factory y Universidad Nómada (Comps.), *La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*. Colección Mapas 28. Madrid: Traficantes de Sueños. Recuperado de <http://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/313/8/978-84-96453-55-5.pdf>
- Galcerán, M., Barchiesi, F., Bousquet, M., Edu-Factory, Ferreiro B., X. Herreros, T., ... Williams, J. (2010). *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- García F., L. (2010). Michel Foucault: Arqueología y Genealogía [Mensaje en un blog]. Luis García Fanlo. Recuperado de <http://luisgarciafanlo.blogspot.com/2010/01/michel-foucault-arqueologia-y.html>
- García N., A. (1985). *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Giarracca, N. (2006). Prefacio. En B. de Sousa Santos, *La universidad popular del siglo XXI*. Colección Transformación global. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) - Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global. Recuperado de http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/la_universidad_popular_sxxi_boaventura_de_sousa_santos_cap1.pdf
- Goig, R. (2007, 27 de junio). La universidad corporativa gana terreno en las empresas. Madrid: Ex-

pansión & Empleo. Recuperado de http://archivo.expansionyempleo.com/2007/06/27/desarrollo_de_carrera/1010099.html

- Gutiérrez S., F. - IEPRI (1996, noviembre-diciembre). Colombia. Notas sobre la crisis. *Nueva Sociedad*, 146,16-28. Recuperado de http://www.nuso.org/upload/articulos/2544_1.pdf
- Herrera C., M. C. (1993). Historia de la educación en Colombia. La república liberal y la modernización de la educación: 1930-1946. *Revista Colombiana de Educación*, 26, 97-124 Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce26_06ensa.pdf
- Hirtt, N. (2003). *Los nuevos amos de la escuela: el negocio de la enseñanza*. Madrid: Minor Network.
- Jirón P., M. (2008, junio). La institución de la modalidad de educación tecnológica en Colombia: una mirada. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 16(1), 9-22.
- Johnstone, D. y Experton, W. (1998). *The Financing and Management of Higher Education*. Washington, DC: World Bank.
- Kaczynski, T. (1995). Text of Unabomber Manifesto. *The New York Times*. Recuperado de <https://partners.nytimes.com/library/national/unabom-manifesto-1.html>
- Kaczynski, T. (s.f.). The Coming Revolution. En *Technology Slavery: The Collected Writings of Theodore J. Kaczynski, A.k.a "The Unabomber"*. Recuperado de <http://theanarchistlibrary.org/library/ted-kaczynski-the-coming-revolution#fn1>

- La Universidad de la Hamburguesa. (Hamburger University McDonald's). (2007, 26 de junio). Directo al paladar. Gastronomía y Cía. Recuperado de <http://www.directoalpaladar.com/otros/la-universidad-de-la-hamburguesa-hamburger-university-mcdonalds>
- Lazzarato, M. (1994, primavera). El «ciclo» de la producción inmaterial. *Derive Approdi*, 4.
- _____. (2006). *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades del control*. Colección mapas. Madrid: Traficantes de sueños.
- Lemm, V. y Vatter, M. (2009). Introducción a dossier Biopolítica y Filosofía. *Revista de Ciencia Política*, 29(1), 127-132. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-090X2009000100006&script=sci_arttext
- Luhmann, N. (1995). *Poder*. Barcelona: Anthropos.
- Lunes 26 de marzo de 1945. (s.f). Recibió diploma. México: Historia de Hermosillo. Recuperado de <http://www.historiadehermosillo.com/htdocs/efemerides/efemar/26-03-2004.htm>
- Mágicas ruinas. (s.f.). Publicidad 1945. Recuperado de <http://www.magicasruinas.com.ar/publicidad/pepubli590.htm>
- Mantegazza, R. (2006). *El olor del humo: Auschwitz y la pedagogía del exterminio*. Barcelona: Anthropos.
- Marsi, L. (2007, otoño). El pensamiento "economicista", base ideológica del modelo neoliberal. *Revista Electrónica Historia Actual Online*, 14, 175-190. Re-

cuperado de <http://www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/view/228/216>

- Martínez B., A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá: Anthropos, Convenio Andrés Bello.
- _____. (2012, 15-17 de noviembre). Universidad, formación y evaluación en tiempos de encrucijada. Ponencia presentada en el 5 *Encuentro de Educación y Desarrollo Humano. Sujetos y políticas del desarrollo humano. Miradas plurales en educación superior. Mesa "Evaluación de los aprendizajes en educación superior"*. Universidad de San Buenaventura Cali.
- Martínez B., A. y Orozco T., J. H. (2010, septiembre-diciembre). Políticas de escolarización en tiempos de multitud. *Educación y Pedagogía*, 22(58), 103-119.
- Mejía M., J. (1994, octubre-diciembre). La educación superior en Colombia. *Revista de la Educación Superior*, 23(92), 69-124. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista92_S2A2ES.pdf
- Monge, Y. (2013, 5 de marzo). El mapa del horror nazi se ensancha. *El País* (España). Recuperado de http://cultura.elpais.com/cultura/2013/03/04/actualidad/1362429770_809101.html
- Narodowski, M. (2010). Cuasimonopolios escolares: lo que el viento nunca se llevó. *Educación y Pedagogía*, 22(58), 29-36.

- Organización Mundial del Comercio (OMC). (s.f.). Acuerdo de Marrakech: Anexo 1A. Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (Gatt de 1947). Notas y disposiciones suplementarias al artículo XVII párrafo 2. Recuperado de https://www.wto.org/spanish/docs_s/legal_s/gatt47_01_s.htm
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (OCDE). (2011). *Gestión de establecimientos de educación superior*. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/imhe/47007468.pdf>
- Peña G., C. (2007). Prólogo. En J. Brunner y D. Uribe, *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Chile: UDP.
- Santos M., E. (2005, abril). La misión Kemmerer. Colombia: Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango - Biblioteca Virtual. Credencial Historia, edición 184. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/abril2005/mision.htm>
- Saramago, J. (2000). *La caverna*. Madrid: Alfaguara.
- Sennet, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama. pp. 11-26, 297-363.
- Sisto C., V. (2005). Flexibilización laboral de la docencia universitaria y la gest(ac)ión de la universidad sin órganos. Un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad. En B. Levy y P. Gentilli (Comps.), *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. Argentina: Clacso. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lbecas/espacio/Campos.pdf>

- _____. (2007, octubre). Managerialismo y trivialización de la universidad. *Nómadas*, 27, 8-21 Recuperado de <http://www.psiucv.cl/wp-content/uploads/2012/11/1-MANAGERIALISMO-c.pdf>
- Skilbeck, M. (2001). *The University Challenged: A Review of International Trends and Issues with Particular Relevance to Ireland*. Dublin: Higher Education Authority. p. 7. Recuperado de <http://www.iaa.ie/publication/view/executive-summary-the-university-challenged-a-review-of-international-trends-and-issues-with-particular-relevance-to-ireland/>
- Sousa Santos, B. de (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Colección Transformación Global. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) - Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global. Recuperado de http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/la_universidad_popular_sxxi_boaventura_de_sousa_santos_cap1.pdf
- Stein, G. (2000). *Peter Drucker (II): Sobre empresa y sociedad*. Cuadernos Empresa y Humanismo. Cuaderno 74. España: Instituto Empresa y Humanismo. Universidad de Navarra. pp. 3-50. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/3999>
- Tedesco, J. C. (1996, noviembre-diciembre). La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano. *Nueva Sociedad*, 146, 74-89. Recuperado de http://www.nuso.org/upload/articulos/2548_1.pdf

- The Brains Business. (2005, septiembre 10-16). *The Economist*. Suplemento especial, 14-16. Recuperado de <http://www.economist.com/node/4339960>
- Theodore Kaczynski. (s.f.). Wikipedia. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Theodore_Kaczynski
- Toffler, A. (1970). *El "shock" del futuro*. Barcelona: Plaza & Janes. Recuperado de <https://pciucr.files.wordpress.com/2011/03/toffler-alvin-el-shock-del-futuro.pdf>
- Unesco. (1998, octubre 5-9). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y acción. Informe final. Compendio de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior*. París: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Unidos por los Derechos Humanos. (s.f.). Preámbulo. En *Documento Oficial de la Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://es.humanrights.com/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/preamble.html>
- Unión Fenosa. (2002, 28 de octubre). Unión Fenosa reúne a las principales universidades corporativas europeas. Madrid: Acceso. Recuperado de http://www.acceso.com/es_ES/notas-de-prensa/union-fenosa-reune-a-las-principales-universidades-corporativas-europeas/8451/
- Uvalic-Trumbic, S. (2007, enero-marzo). Orientar en los nuevos espacios de la educación superior. ¿Cuál es el papel de la Unesco? *Carta Informativa del IIEP*, 25(1), 8. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001928/192899s.pdf>

- Varghese, N. V. (2007, enero-marzo). Educación superior y desarrollo. *Carta Informativa del IPE*, 25(1), 1,3. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001928/192899s.pdf>
- Vásquez, A. (2005). Edward Hopper y el ocaso del sueño americano. Madrid: Homines.com. Recuperado de http://www.homines.com/arte_xx/hopper_ocaso_americano/index.htm
- Woicke, P. (1999). Discurso introductorio. En *Conférence Opportunités d'investissement dans l'enseignement privé des pays en développement*, llevada a cabo en Washington. Recuperado de <http://www.stes.es/socio/nico/preambulo.html>
- Zarifian, P. (1999). *Mutación de los sistemas productivos y competencias profesionales: la producción industrial de servicio. El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales*. Montevideo: Cinterfor.



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI



EB
EDITORIAL
BONAVENTURIANA



editorialbonaventuriana



@EditBonaventuri



EditorialBonaventuriana



editorial-bonaventuriana

www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co