

Producción de la excelencia docente como dispositivo de control*

Production of Teaching Excellence as a Control Device

Produção da excelência docente como dispositivo de controle

[Artículos]

María Eugenia Plata Santos**

Recibido: 24 de septiembre del 2021

Aprobado: 13 de diciembre del 2021

Citar como:

Plata, M. (2022). Producción de la excelencia docente como dispositivo de control.

Análisis, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.6927>



Resumen

Se abordan los procesos de subjetivación bajo la forma actual del gobierno de las libertades, analizados desde un plano educativo, a partir del discurso de la excelencia docente. En tal sentido, se ubican nodos de problematización fundamentales, que, desde la perspectiva de la historia del tiempo presente, permitan pensar las condiciones de posibilidad que han llevado a que la labor del sujeto maestro tenga un lugar central como parte del proyecto de crecimiento económico. A partir de la noción de *gubernamentalidad*, se analizan las transformaciones en los procesos de subjetivación de los maestros en el contexto de las políticas actuales de excelencia docente en Colombia.

Palabras clave: excelencia, procesos de subjetivación, educación, maestro, gubernamentalidad.

* El texto presenta resultados parciales del proyecto de tesis doctoral *Prácticas de reflexividad constituyentes de una subjetividad en resistencia*, en el marco del proyecto de la excelencia educativa.

** Doctora (candidata) en Estudios Sociales de la Universidad Distrital. Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Integrante del Grupo de Investigación Rizoma. Correo electrónico: maria.plata@uptc.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4110-7122>

Abstract

This article deals with the current processes of subjectivation of the government of freedoms, analyzed through the discourse of teaching excellence in the educational field. In this sense, fundamental problematization nodes were located, which, from the perspective of the history of the present time, allow us to think about the conditions of possibility that have led to the work of the teacher subject having a central place as part of the economic growth project. From the notion of governmentality, the transformations in the processes of subjectivation of teachers in the context of current policies of teaching excellence in Colombia were analyzed.

Keywords: Excellence, Subjectivation processes, Education, Teacher, Governmentality.

Resumo

Neste artigo, são abordados os processos de subjetivação sob a forma atual do governo das liberdades, analisados com base num plano educacional, a partir do discurso da excelência docente. Nesse sentido, são situados eixos de problematização fundamentais que, da perspectiva da história do tempo presente, permitam pensar as condições de possibilidade que levam a que o trabalho do sujeito professor tenha um lugar central como parte do projeto de crescimento econômico. A partir da noção de “governamentalidade”, são analisadas as transformações nos processos de subjetivação dos professores no contexto das políticas atuais de excelência docente na Colômbia.

Palavras-chave: excelência, processos de subjetivação, educação, professor, governamentalidade.

Introducción

El desafío por comprender nuestro presente a partir de acontecimientos, en el ámbito de la educación, que buscan ser problematizados desde marcos y perspectivas del campo de los estudios sociales, es en buena parte el interés que guía el desarrollo de este artículo. Dicho interés hace necesario poner en la mira formas actuales del gobierno de sí y de los otros, que configuran un gobierno de la vida íntima (Castro-Gómez, 2013, 2010b; Grinberg, 2013; Rose, 2007). Una forma de ejercer poder a través de las técnicas del sí, y que de acuerdo con Rose (2019), se encuentra fundada en un espíritu de libertad y responsabilidad impulsado por tecnologías que administran individuos y grupos en forma congruente con los principios éticos y las modalidades políticas vigentes.

En este marco, se despliegan una serie de ejercicios y acciones dirigidas a la fabricación de un Yo desde modalidades educativas que preparan al sujeto para que participe de forma activa en esa producción. Es decir, para que incorpore prácticas como evaluar, acreditarse, responsabilizarse, dirigir y redirigir su Yo; como un nuevo marco de relación que el individuo es llamado a vivir consigo mismo y con sus semejantes, acontecimiento actualmente visible en el plano educativo a partir de los enunciados “excelencia docente”, “alto rendimiento”, “evaluación del desempeño”, “calidad e idoneidad docente”, en tanto indicadores del valor agregado estimable que docentes y estudiantes podrían llegar a producir.

Bajo esta nueva razón, la producción de un sujeto abocado a dar muestras de sus talentos y potencialidades, dedicando su vida al mejoramiento continuo de sus desempeños, constituye la principal forma de regulación y control; reconocible en su expansión en distintas esferas de la vida social, familiar, laboral, y en la proliferación de discursos en la vida diaria que hace recurrente alusión a criterios de distinción fijados en términos de “excelencia”. Así, para caracterizar o dar cuenta de una intervención, servicio, curso o cualquier otra actividad, es común aludir al criterio de “excelencia”, señalando que forma parte delpreciado y selecto grupo de mayor valoración, calificación y reconocimiento.

Esa categoría no solo se aplica sobre lo que se hace, sino también sobre lo que se piensa y siente; emerge como un nuevo esquema de valor, a partir de cálculos e indicadores para ponderar, priorizar y dar trámite a elecciones, gustos, metas y proyecciones. Por ejemplo, una institución para nuestros hijos, una carrera, una profesión; ciertas situaciones, formas de actuar, relacionarse, razonar, desenvolverse, etc.

Es este carácter afirmativo e indicativo que se desencadena al destacar con la excelencia ciertos comportamientos, producciones y estilos de vida el que funciona al otorgar un estatus deseable al que todos deberían aspirar. Un mandato, que forma parte del estimado “más alto”, “mayor ypreciado” nivel de calificación, rendimiento, o logro, asociado a ciertas prácticas y formas de ser impulsadas por esta mirada puesta sobre los resultados; es decir, a partir de comparativos en los desempeños y rendimientos en términos productivos.

Esta lógica está presente en los discursos recientes de la política educativa, en la que se enuncia e interpela una cierta forma de ser docente de “excelencia”, bien evaluado y con altos desempeños o con posibilidades de llegar a serlo, es decir, al garantizar niveles de aprendizaje que desemboquen en altos desempeños en las evaluaciones de sus estudiantes. En correspondencia, deviene un maestro y un

estudiante que trabajan por obtener resultados excepcionales, para así acceder a una vida con mayores opciones de producción y consumo.

Se trata de un modo de existencia impulsado y controlado desde los primeros niveles de escolaridad, mediante el desarrollo de las competencias y el monitoreo constante de niveles o logros educativos alcanzados con la enseñanza, en correspondencia con niveles de desempeño laboral docente. A partir de esta relación, se abre un camino de opciones con miras a un impacto económico: vinculación a ciertas carreras, diferentes niveles de formación, índices de competitividad, éxito y reconocimiento, etc.

En coherencia con estos fines, se configura un sistema educativo de alto rendimiento, capaz de garantizar procesos de aprendizaje enfocados al desarrollo de las competencias más valoradas y apetecidas por el mercado. Aquí es central la incorporación de sistemas de evaluación, seguimiento y control de dichas producciones a la generación instantánea de índices que permitan reorientar elementos del sistema. Tales ajustes, en la última década, le asignaron al maestro la responsabilidad de garantizar los aprendizajes necesarios para elevar las competencias en sus estudiantes. El resultado, desde entonces, es un indicador de su desempeño docente y de la asignación, para los más altos logros, de estímulos, bonificaciones y reconocimientos.

Se trata de un juego de competencia y de negociación consigo mismo que hace suponer un aumento de la autonomía y, por lo tanto, de las libertades. Sin embargo, la permanente reorganización de las condiciones supedita al sujeto a que se autogestione y autoproduzca en torno a este movimiento reconfigurador de metas que, como vemos, le son dadas; metas sobre las cuales debe encauzar sus acciones y decisiones, exhortándose a dar “lo mejor de sí” con miras a alcanzar los resultados. Esto no es otra cosa que conducir su vida, supeditarla a las dinámicas del mercado.

La reconversión de la educación para constituir sujetos comprometidos con estas prácticas de excelencia claramente es parte de una producción subjetiva impulsada por la racionalidad neoliberal, bajo la forma del sujeto-empresa, de la que deviene una sociedad-empresa erigida sobre el baluarte del trabajo de sí. Es la base de un gobierno de lo individual, que pone en marcha una serie de dispositivos de control (Deleuze, 1996) o vigías moduladores para la variación incesante de la subjetividad, en los que entran a funcionar modos de organización de la vida con el establecimiento de condiciones para ser y estar en el mundo.

En el caso de la educación en Colombia, estos eventos sucedieron en el marco de las reformas neoliberales, a partir de la década de los noventa del siglo XX. Dichas reformas ajustaron las políticas, los programas de gobierno y las agendas educativas que redefinieron los sentidos de lo educativo y reorganizaron las prácticas bajo el telón de fondo de la racionalidad mercantil, con implicaciones profundas en la constitución de los sujetos. Así, en las últimas décadas, el movimiento articulado de una serie de dispositivos, como el de la gestión del “perfil del profesor excelente” (Banco Mundial, 2014; Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2015; Fundación Compartir, 2014; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2013), ha promovido en los estudiantes un aprendizaje diseñado para el mejoramiento continuo de habilidades, capacidades y actitudes críticas, para que se asuman como agentes activos de su propio destino económico, participando desde muy temprano en el juego económico con la capitalización de su propia existencia.

Este es un viraje radical de la educación que responde, según informes de organismos multilaterales, al desafío que vienen asumiendo los países de América Latina para salir, en el mediano plazo, del rezago económico y avanzar hacia un crecimiento sostenible, con una producción diversificada y de mayor valor. Propósito para el que es fundamental formar el capital humano que jalone, de forma acelerada, esta mayor productividad. Según un informe del Banco Mundial (Bruns y Luque, 2014), hoy los mayores beneficios económicos de las inversiones en educación provienen de lo que aprenden los alumnos y de lo que pueden hacer con lo que aprenden (competencias), ya no de los años de escolaridad alcanzados.

En este marco, la constitución del sí mismo se convierte en un lugar de transferencia y campo de lucha en el que el único límite posible es el propio yo (Grinberg, 2013). Un yo que se constituye bajo la imperiosa exigencia de éxito, que obliga al individuo —si quiere mantenerse con alguna opción— a llevar una vida supeditada a alcanzar la excelencia (éxito). Para ello, habrá de sobreponerse, devenir responsable, participativo y comprometido; deberá sobre exigirse, dar lo mejor de sí y revertir condiciones desfavorables que él mismo no ha generado.

Esta problematización remite al orden de lo político; los desenvolvimientos actuales en el campo de la educación y la pedagogía reafirman y actualizan aquel carácter de conducción de los comportamientos del que emergieron en sus primeros tiempos, de la mano de prácticas pastorales articuladas con el desarrollo de las artes modernas, y luego de formas de gobierno disciplinarias diseñadas para atender el problema del gobierno de sí y de los otros, mediante el despliegue de un conjunto de dispositivos propios de la hegemonía presente en los siglos XVI y

XVII. Más recientemente (siglos XVIII y XIX), dichos desenvolvimientos estarían vinculados, de acuerdo con Noguera y Marín (2013), al desarrollo de la gubernamentalidad liberal, o expansión de los dispositivos de seguridad, bajo formas de gobierno de la regulación y la seguridad (Foucault, 2007; Noguera y Marín, 2013).

En este sentido, es necesario considerar, en la relación entre gubernamentalidad y educación, en el actual contexto de la excelencia, el uso de herramientas que permitan centrar la mirada en la concepción de la vida allí puesta en juego como gobierno, así como la organización de mecanismos, tecnologías y estrategias de poder que reconfiguren este campo de fuerzas de lo educativo. Dicha perspectiva toma en cuenta esta mirada renovada del poder, incorporada por Foucault (2006) como noción de gubernamentalidad y nueva grilla de inteligibilidad, cuyo centro es el problema del sujeto en tanto conducción de la conducta.

Sobre el campo que se configura con la educación, en primer lugar, habría que reconocer su constitución como un escenario propicio para el gobierno del individuo y la población, en consonancia con racionalidades dominantes. La organización minuciosa de esta idea de formación-gobierno de los otros es la principal obsesión pedagógica de la Modernidad, idea que se constituyó en el sentido central de lo educativo escolar.

En segundo lugar, visibilizar cómo esta forma sigue siendo uno de los principales mecanismos para la producción de subjetividades, mediante la incorporación de saberes y reformas continuas a las prácticas educativas. Así, en relación con los modelos educativos universitarios, de acuerdo con Martínez Posada (2009), deviene en dispositivo para la producción de productores, constitución que se amplifica desde niveles básicos con la incorporación de los enunciados neoliberales: “modelo internacional de excelencia”, “sistemas educativos de alto desempeño”, “excelencia docente”, “eficiencia docente”, “instituciones de excelencia”, presentes en las propuestas del Banco Mundial (2014) y de la OCDE (2013). Según estas instituciones, para enfrentar y superar el desafío del subdesarrollo en los países de América Latina, estos deben preocuparse por la calidad educativa y asumirla en la agenda política, condicionada en primera instancia por la calidad de los profesores.

Perspectiva metodológica

Se buscó desarrollar una propuesta analítica que permitiera comprender la forma en que opera el dispositivo de producción de la subjetividad de la excelencia. Para

esto, se usaron herramientas provenientes de la arqueología y la genealogía, desde una perspectiva foucaultiana, con miras a interrogar las condiciones por medio de las cuales se constituyen unos discursos reconocidos como verdaderos, que ameritan el esfuerzo de dilucidar acerca de qué, por quién y por qué se decidió tal razón entre otras posibles.

Esto exige el análisis histórico de los discursos en tanto acontecimientos, para reconocer las condiciones en que emergen y la manera como se articulan unos saberes con los que entran a funcionar enunciados, técnicas y relaciones de poder detonantes de la constitución de subjetividad. Esta cuestión permite dar cuenta de los juegos de verdad presentes en los regímenes discursivos, pues, al develar sus objetivos y efectos de poder, podemos resistirlos (Foucault, 2003; 2008).

Tal análisis crítico enfrenta cierta idea o modelo de humanidad que se ha estado instituyendo bajo el efecto de distintas prácticas médicas, psicológicas y educativas, actualmente ajustadas según fines económicos globales para impulsar una idea de hombre productivo, que asume su propia vida como mercancía (capital). Esta representación se ha vuelto normativa, conveniente y universal, así que la razón de este trabajo es la de interrogación crítica del presente, en tanto reflexión sobre los sentidos y las posibilidades que hemos constituido en él.

Se trata de asumir la pregunta por eso que somos hoy, en la contingencia histórica que nos hace ser lo que somos. Lo que Foucault (1994) caracterizó como ontología histórica del presente —de nosotros mismos o de la actualidad— constituye una actitud, un ethos, una vida filosófica “en la que la crítica de lo que somos es, simultáneamente, un análisis histórico de los límites que nos son impuestos y un experimento de la posibilidad de rebasar esos mismos límites” (18).

Esa pregunta dirime el sentido y trasfondo de las cosas que nos pasan en el presente y aclara el valor de trabajos como este, dedicados al problema de la constitución de la subjetividad como asunto relevante de investigación, central en la realización de una ontología histórica de nosotros mismos, que encuentra en la arqueología y la genealogía su posible forma de investigación.

Este estudio se ocupa del análisis histórico de la producción de discursos de la excelencia y de su funcionamiento en tanto iniciadores y soportes de las relaciones de poder capaces de producir subjetividades. En el ámbito arqueológico, el análisis de prácticas discursivas indaga por la materialidad empírica depositada en los archivos, los relatos, los libros y las instituciones, con el fin de destacar las regularidades y las condiciones de posibilidad que permiten

su emergencia. Se tienen en cuenta la sociedad, la época, las prácticas y los discursos de la educación, situando fases, rupturas y problemas, tratando de señalar los puntos de inflexión discursiva y reconocer, a partir de estos, los elementos que articulan los modelos y las prácticas educativas actuales con los modelos de producción biopolítica del capital.

Esta ruta opera con la construcción de un archivo¹ o marco empírico que permite identificar cómo se relacionan y se entretajan los enunciados, para hacer visibles ciertas conexiones que producen un régimen de verdad y, con este, sujetos.

La construcción del archivo supone la especificación del régimen que hace posible decir lo decible, mediante el rastreo de la materialidad empírica del enunciado (materialidad repetitiva) y el establecimiento de las condiciones y los límites que le imponen los otros enunciados. La genealogía se ocupa de estudiar lo que Foucault ha llamado los “juegos estratégicos de verdad”, a lo largo de la historia, un discurso histórico que se cuestiona a sí mismo, a partir del análisis de las relaciones de poder que producen y sostienen los discursos.

En síntesis, el horizonte metodológico asumido (arqueología y genealogía foucaultianas) busca indagar las maneras como los saberes que fundamentan la excelencia educativa y los efectos de poder se condensan en dispositivos de control de la conducta, en modos de sujeción que dependen de ellas y de las obediencias y resistencias a tales dispositivos y sujeciones (Martínez Posada, 2010, p. 76).

En primer lugar, desde la materialidad empírica de los enunciados, tal regularidad se expresa en términos de aprendizaje, capital humano, excelencia y “resultados de aprendizaje”. Estos permiten documentar y mostrar las relaciones entre saber y poder que se organizan en el dispositivo de la formación discursiva “excelencia” (docente, institucional, educativa), organizada en los discursos gubernamentales sobre educación básica y media en el presente.

Así, en términos históricos, funciona rastrear y revisar la continuidad y las transformaciones de las nociones *aprendizaje*, *competencia* (científica, laboral, empresarial) y *excelencia* (docente, institucional, educativa), con miras a ajustar los sistemas de evaluación, el registro calificado y la acreditación de alta calidad

¹ La conformación del archivo respondió a tres tópicos centrales para la investigación: (1) discursos en tanto campo de regularidad enunciativa, (2) prácticas que plantean y redefinen los sentidos y los fines de la educación —delimitan roles docentes y prácticas pedagógicas— y (3) la incorporación de mecanismos y ajustes en el orden de lo institucional.

de programas académicos en la educación superior, además del criterio de resultados de aprendizaje.

En segundo lugar, desde las transformaciones históricas de las regularidades enunciativas, es posible documentar algunas mutaciones en las formaciones históricas del dispositivo, a través de la ampliación de la noción de competencia (empresarial), como nuevo marco de la relación entre aprendizaje, habilidades, desempeños e innovación. Esto, a partir de la interacción entre conocimiento, acción y empresa con que se captura toda potencia, acción y creación humana, a través de una gestión-educación, en términos del mejoramiento de las propias habilidades, capacidades y actitudes emprendedoras del sujeto, para que las asuma como agentes activos de su propio destino económico (capitalización de su propia existencia).

Lo anterior se hace visible al analizar, en los discursos gubernamentales (2010-2020), la organización de prácticas y estrategias de poder, principalmente en lo relacionado con las evaluaciones de control de calidad de la educación, la evaluación docente y la acreditación institucional (ajustes al registro calificado, resultados de aprendizaje [educación superior]), así como con el establecimiento de aprendizajes mínimos (educación básica y media) y de características de calidad de los programas de licenciatura (Resolución 02041 del 2016).

En tercer lugar, la subjetividad que se produce desde el dispositivo discursivo analizado se reconoce al establecer el tipo de apropiaciones teóricas que se evidencian entre algunos discursos de la educación básica y media (2010-2020), y el modelo clásico liberal y neoliberal, en la constitución de subjetividades para el modelo productivo del capital global. De esta manera, a través del análisis histórico de nociones como *capital humano*, *desarrollo humano* y *competencias empresariales*, se muestra cómo el contexto educativo emerge en un espacio propicio para el máximo desarrollo de las potencialidades humanas (capital humano) para obtener el mayor provecho posible de la propia existencia.

Resultados

El proyecto moderno para las sociedades occidentales toma impulso con la formalización (en términos de educación escolar, legitimación de saberes, valores, horizontes y formas de vida) de parte de su dinámica social, aquella relacionada con la influencia cultural que generaciones mayores deciden ejercer sobre las más jóvenes y recién llegadas al mundo (Arendt, 1996), generando un nuevo poder institucional que determina lo que debe ser conocido y cómo debe ser transmitido.

Se trata de un proceso de configuración histórica que produce sobre los sujetos el efecto de un conjunto de fuerzas: el de las instituciones, los saberes expertos, el mercado, el diseño de espacios y tiempos, haciéndoles creer que la felicidad, la moral, la veracidad propia y de los demás son impensables por fuera del modelo de vida que tal formalización promueve. Según la fundante y aplazada promesa moderna, el de una educación demarcada por fines e ideales, encaminada en formas de pensar y de ser que permitirían alcanzar un mejor vivir individual y colectivo.

Lo que se inaugura a partir del siglo XVII con este acontecimiento educativo y pedagógico moderno, de acuerdo con Sáenz y Saldarriaga (2005) y Klaus (2005), es la ruptura profunda con una serie de prácticas o acciones sobre sí cultivadas por el sujeto, en las que este mantiene una relación deliberada y reflexiva consigo mismo. En este proceso, descubre y establece sus ideales, esperanzas y deseos, dando forma a la propia existencia y constituyéndose como sujeto ético. Pero esta posibilidad es desplazada por la inserción de una actitud moderna, en la que el conocimiento del mundo y de los otros ya no recurre a tales prácticas, hasta entonces imprescindibles en la constitución humana.

Los elementos centrales en esta transformación acontecen, de acuerdo con Noguera y Marín (2013), en los procesos desencadenados por la Modernidad, “umbral epistemológico del antiguo arte de educar (gobernar) a los ‘hombres’”. Primero, bajo la forma de una ‘didáctica magna’ y, posteriormente, en las diversas formas que adquirió en las culturas francófona, germánica y angloamericana una ‘ciencia de la educación’ (148). Después de esa didáctica, bajo el principio comeniano de la enseñanza de todo a todos, vinieron las ciencias de la educación —con las cuales el gobierno de sí y de los otros adquirió nuevas formas y sentidos: servir para alcanzar la libertad y la mayoría de edad— y, después,

[...] nuevas maneras de organización y funcionamiento de los colectivos humanos que, en Occidente, podríamos denominar las sociedades educativas, es decir, sociedades donde el ser humano (entendido desde entonces como una especie de *Homo educabilis*) se vio obligado a aprender (a ser enseñado, a educarse) a lo largo de toda su vida, y no solo en la escuela, sino en la ciudad, en cualquier parte del espacio social. (Noguera y Marín, 2013, p. 48)

Se trata de saberes y técnicas expertas provenientes de las ciencias humanas, que entran a operar una nueva subjetivación capaz de producir un conocimiento objetivo de los hombres, para llevar a cabo esta nueva idea de formación-gobierno de manera adecuada, es decir, vinculada a formas de autogobierno y

autotransformación (Sáenz, 1998). De este proceso emerge, en el siglo XX, un sujeto de la educación, provisto de formas de pensar que dejan atrás aquella idea de que, para poder tener un conocimiento veraz del mundo, se requiere desarrollar una inquietud, un cuidado de sí desencadenante de prácticas autocreadoras.

Aquel fue un cambio generado por este dispositivo saber-poder-subjetivación, puesto a funcionar con la educación, en Occidente moderno. Ese proyecto, concentrador de poder, fue considerado por pensadores ilustres de la época el principal medio para acceder a los fines trascendentes modernos: alcanzar la plena humanidad, la mayoría de edad y acceder a mayores libertades individuales y mejores condiciones de vida.

Dichos fines no han dejado de actualizarse mediante reformas y estrategias gubernamentales, como la reciente incorporación del modelo de “excelencia” docente, un renovado proyecto de control y poder en el que se reinscribe y resignifica lo educativo, en el marco biopolítico contemporáneo de gestión de la propia vida (Rose, 2019). Dicho modelo ha creado mayores condiciones en la aspiración, cada vez más diversificada, que desde el siglo XIX ha tenido la constitución de un sujeto con un único destino en el mundo: la obtención de éxito a través de la realización del yo. Este sentido desencadenó un interés contemporáneo por construir y controlar el cuerpo a través de una política que pone en el centro la vida.

De acuerdo con Giddens (1994), se trata de sujetos que asumen actuar sobre sí mismos, buscarse y encontrarse en esa relación trazada entre la vida personal y la social, con ejercicios que favorecen tal constitución desde la “externalidad”, es decir, centrados en los demás y el mundo. Con el objetivo de ubicar el problema de la libertad, la felicidad, el éxito u otros fines en boga, como asuntos exclusivos de su relación con el mundo externo, resulta una pluralización de prácticas de sí, constituyentes de nuevas reflexividades, fundadas en distintos saberes expertos y vinculadas a un carácter institucional, es decir, portadoras de un poder regulador o de seguridad. A esto responde una diversidad de técnicas de autogestión, autocontrol, autogobierno y prácticas de desciframiento para la transformación subjetiva, portadoras de múltiples escenarios para su uso y pluralidad de fines.

Siguiendo lo planteado por Rose (2007), el primer conjunto de estas prácticas de sí refieren a una ética somática emergente de comprensión de los individuos en términos somáticos, conducidos por saberes expertos biológicos, psicológicos y médicos, para entender el sufrimiento en términos de salud, sexualidad y muerte. El segundo conjunto incluye las técnicas de gobierno del alma y de crecimiento

del potencial humano, cuyo fin es llevar al yo a la felicidad y a la perfección. Para lograrlo, prometen no el alivio a los angustiados, sino la trascendencia de lo mundano para aquellos frustrados con su propia normalidad. El tercer conjunto tiene que ver con la búsqueda de competitividad de los Estados y las empresas, a través de la fabricación del yo empresarial, en que “los individuos han de ser gobernados a la luz del imperativo de que cada uno conduzca su vida como un tipo de empresarismo del yo” (Rose, 2007, p. 195), para buscar mejorar la calidad de vida de ellos y sus familias por medio de sus escogencias en el mercado.

Todas esas prácticas están difundidas y valoradas como nuevas formas de trabajo cualificado, portadoras de un saber científicamente codificado y una experticia profesional transferible al contexto educativo, en tanto espacio propicio desde el cual se impulsa el máximo desarrollo posible de las potencialidades humanas. En esta versión neoliberal, la vida se concibe como capital humano diseñado para obtener el mayor provecho de la existencia, en términos productivos y económicos.

A esta vía de lo productivo, obedecen la actualización y resignificación más recientes de la educación, una de las más eficientes tecnologías diseñadas para crear un “medio” propicio que haga pensar como propias nociones, ideales y propósitos dispuestos por distintos intereses o racionalidades políticas. Como lo mostró Foucault (2006) en sus estudios sobre las sociedades disciplinarias, dicha tecnología está vinculada a la reproducción de este régimen de poder, bajo la estrategia de normalización basada en el saber de las disciplinas.

[...] un modelo óptimo que se construye en función de determinado resultado y la operación de normalización disciplinaria pasa por intentar que la gente, los gestos y los actos se ajusten a ese modelo; lo normal es, precisamente, lo que es capaz de adecuarse a esa norma y lo anormal, lo que es incapaz de hacerlo.
(Foucault, 2006, p. 78)

Mediante la codificación exacta y minuciosa de lo que es prohibido y obligatorio, en relación con lo que es permitido y debe hacerse en cada momento, operado por la norma y lo prescrito mediante dispositivos de obediencia y sujeción, el procedimiento disciplinario descompone a los individuos, espacios, gestos, actos, operaciones “en elementos que son suficientes para percibirlos, por un lado, y modificarlos por otro. La famosa cuadrícula disciplinaria intenta establecer los elementos mínimos de percepción y suficientes de modificación” (Foucault, 2006, p. 78).

Ese es el adiestramiento progresivo de los cuerpos a través de su vigilancia, corrección y castigo en espacios de confinamiento: escuela, cárcel, hospital, batallón, organizados funcional y jerárquicamente para impedir todo lo prohibido y fijar la forma correcta en que el sujeto debe conducirse. Esto forma un sujeto dócil, obediente y dependiente de la norma, y la subjetividad es reforzada en el continuo tránsito por la secuencia de instituciones disciplinarias previstas para que transcurra la vida: familia, iglesia, escuelas, fábrica, monasterios, asilos.

Preeminencia de la política disciplinaria en el ámbito de la educación

Sobre los desarrollos y los alcances de esta perspectiva disciplinaria en el campo de la educación en Colombia, es necesario remitirnos al conjunto de trabajos y producciones de investigación del grupo Historia de la Práctica Pedagógica², destacando dos de sus aportes centrales. Primero, el novedoso uso de las herramientas foucaultianas en la investigación educativa y pedagógica, a partir de la década de los setenta, del cual el grupo es pionero en el país. En esta labor han podido consolidar un archivo pedagógico nacional, con un recorrido histórico de más de dos siglos (1750-1950).

El segundo aporte es el impacto de estos trabajos en la apertura de un acercamiento distinto a la comprensión de las condiciones de existencia del maestro, la escuela, el saber pedagógico y los contextos sociales, que muestra cómo la educación ha desempeñado un papel de práctica orientada hacia el gobierno de los cuerpos y de las poblaciones (biopolítica), coadyuvando en la administración y el mantenimiento de una forma de vida impuesta, regida por la norma, los saberes y las distintas racionalidades de poder.

El denso archivo incluye proyectos, artículos, libros, ponencias y publicaciones, desde un ejercicio arqueológico de los análisis de las discursividades locales que ubica y contextualiza las distintas estrategias usadas por el poder religioso, estatal y político en la institucionalización del saber pedagógico (Echeverry, 1984; Martínez y Rojas Moncriff, 1984; 2005; Quiceno, 1988; Zuluaga, 1987). Se trata de una documentación sobre distintos momentos y procesos de nuestra historia colombiana en los que la conformación de la educación como institución ha estado inscrita, desde sus inicios, al proyecto del poder disciplinario.

² Con una trayectoria en Colombia de más de cuarenta años, esta escuela de pensamiento es pionera en la implementación de una perspectiva histórica en la investigación en educación con base en las herramientas conceptuales y metodológicas de Michel Foucault.

Dicho poder le confiere —a la educación— un carácter de productora de relaciones de disciplinamiento y “normalización” de los cuerpos y conductas de niños, jóvenes y de maestros, a partir de modos de individualización que miden, clasifican y modelan a cada uno de acuerdo con una norma que es aplicable a todos. Según Echeverry y Aguilar (2005), también es posible comprender el poder como un proceso de adaptación y clasificación de los cuerpos entre aptos y no aptos para ciertos fines y objetivos precisos como llevar a cabo el proyecto de Nación independentista.

Esta incursión en el pasado permitió visibilizar conexiones con problemáticas del presente, como el lugar subordinado y marginal al que históricamente ha sido relegado el maestro y su saber pedagógico. Esto ha permitido, de acuerdo con Zuluaga (2005), sacar a la luz un conjunto de relaciones en las que el poder y el saber orientan empresas que hacen enunciados intrincadas prácticas de control a través de la enseñanza y la educación.

Dicha condición ameritó la apuesta por lo genealógico, en tanto táctica para, a partir de discursividades locales, poner en movimiento ese saber, liberándolo del sometimiento y colocándolo a disposición de los maestros como instrumento de lucha en los campos cultural y político; para centrar la mirada en el saber pedagógico como posibilidad amplia de explorar esa dispersión y cruce complejo de objetos, conceptos, teorías, preguntas y reflexiones sobre lo que piensa y hace el maestro.

Así, al sistematizar el discurso rescatado (Noguera, 2005), se crean posibilidades para liberar reflexiones pedagógicas sometidas y dispersas, en relación con los saberes oficiales enseñados de la pedagogía, la didáctica y las ciencias de la educación. Se trata de una reescritura del proceso de constitución de la pedagogía como campo de saber —o campo conceptual—, desde la práctica pedagógica, tomando en cuenta la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural, pasando por las relaciones con la práctica política desde enunciados que la conforman y regulan.

Se trata de tomar en cuenta las transformaciones desde lo dicho, lo que se produce, se adecúa y se apropia en el campo mismo de la práctica pedagógica (Zuluaga, 1987). Esta resignificación recupera la historicidad de la enseñanza como el concepto de mayor permanencia en el campo del saber pedagógico, objeto de su saber y campo de práctica, en tanto que en ella se ponen en juego múltiples objetos de saber, nociones, conceptos, modelos y lenguajes constituyentes de la discursividad del saber pedagógico.

Al respecto, la categoría foucaultiana *saberes sometidos* (1979) sirvió para reconstruir en la historia de la pedagogía en Colombia un sentido de visibilización y valoración de los saberes producidos por el maestro. Según Noguera (2005), esto ha contribuido a la creación de un campo de posibilidad, como herramienta de lucha e “insurrección” del maestro frente a la dominación y marginación histórica de su saber. También ha otorgado un sentido más positivo a la pedagogía, ya entendida como productora —de unos objetos de saber, nociones o conceptos— antes que reproductora, instrumento de dominación y aparato ideológico del Estado, en que reincidía su crítica más frecuente.

La propuesta del grupo era volver sobre la pedagogía como campo discursivo, como una práctica que adquiere materialidad en una institución social —la escuela— que produce un nuevo sujeto social —el maestro—. Desde esta crítica, se consideró necesario restablecer su estatus de campo de reflexión e investigación del que fue excluida con un nuevo modo de ver el maestro: de agente de la ideología y transmisor de conocimientos a agente de la cultura, vinculado estrechamente a su permanente construcción y recreación.

La visibilidad y comprensión de la enseñanza dentro de este complejo vínculo entre campo de saber y práctica permitió que la pedagogía cobrara una potencia inusitada, manifiesta en el auge y diversidad de proyectos y publicaciones de la década de los ochenta. El mismo movimiento pedagógico se gestó en esta dinámica de resignificación y producción de saberes, reflexiones y relaciones con la cultura. Esta recuperación y construcción de una historia de las prácticas pedagógicas por la vía del saber pedagógico fue uno de sus detonantes principales.

Ahora bien, valdría la pena preguntarse si esta mirada sobre los procesos educativos desde la perspectiva de la disciplina que ha caracterizado al grupo de Historia de la Práctica Pedagógica responde al uso prevalente de las herramientas disciplinarias con las que se contaba. Si el ejercicio sostenido en los modos de encauzar la conducta, de sujetar y limitar la libertad mediante el despliegue de técnicas de encierro y secuestro llevó a remarcar y a mantener una caracterización de lo educativo como dispositivo de sujeción y principal modo para entender la producción de la subjetividad.

Sin duda, el trabajo del grupo de Historia de la Práctica Pedagógica es un trabajo revelador de un gran periodo de nuestra historia educativa y pedagógica, pasada y presente; de un poder que se ejerce sobre la reproducción biológica de la especie, a través del disciplinamiento de los cuerpos y la administración de variables

(natalidad, mortalidad, saneamiento), con el fin de potenciar condiciones para una cierta concepción de la vida. No obstante, hay que reconocer que la educación en el presente entró a asumir el problema de la conducción del comportamiento desde una idea de gobierno que autolimita tal intervención directa sobre los individuos, dando por sentado que este ya ha interiorizado conductas disciplinarias de obediencia, autorregulación y sujeción a sí mismo.

El dispositivo educación en el gobierno de las libertades: una política de control

Foucault (2007) hizo ver cómo la educación se configura en un contexto definido por complejos dispositivos de regulación de libertades y control de la seguridad. Dichos dispositivos requieren de la participación de los sujetos en formas de autogobierno y en la fabricación de la autoexperiencia de ser libres. Por lo tanto, más allá del interrogante de si mantener o no este interés por la “sujeción disciplinar” como centralidad, la pregunta que habría que hacerse es por la pertinencia y la necesidad de usar nuevas herramientas para analizar problemáticas más recientes que emanen de dicha forma de la educación, en medio de este juego abierto de libertades promovido por el liberalismo desde la segunda mitad del siglo XX.

A este juego se incorporan nuevas modalidades de control, a partir de un conocimiento que ya no se vincula tanto a dispositivos disciplinarios —objeto central de la intervención del Estado— como a tecnologías de poder en las que la subjetividad, en tanto vida, así como el conocimiento, son transformados en factores netamente productivos. Este desplazamiento deja ver que ya no es indispensable encerrar a un individuo para controlarlo, pues el control y la sujeción de la libertad están determinados por el modelo productivo del capital global, cuyo objeto es la constitución de una subjetividad específica para la productividad de productores (Hardt y Negri, 2002).

Se trata de un diseño amplio de la subjetividad que se construye desde modalidades difusas pero efectivas, como la educación. De acuerdo con Castro-Gómez (2013), esto demuestra que la biopolítica del neoliberalismo ya nada tiene que ver con el gobierno de variables biológicas, como afirmaba Foucault en sus cursos anteriores a 1978, “sino que emerge de la mano de las técnicas de autoconducción empresarial, cuyo objeto de gobierno es la molecularidad de la vida” (11).

Entonces, es posible afirmar que la preocupación fundamental de la gubernamentalidad contemporánea es producir la vida y establecer los modelos

válidos y específicos de subjetividad para el capital. Por lo tanto, es la forma empresa la que hace del propio individuo un empresario de sí mismo (Foucault, 2007), en tanto singularidad maquínica que vela y genera su propia capitalización para beneficio propio y de los suyos. En este horizonte, el plano individual y el social están intrínsecamente conectados.

Desde la perspectiva de Deleuze (1996) y Lazzarato (2000), en el contexto de las sociedades de control se pone en juego un gobierno con otra concepción de la vida, entendida como gestión del capital humano; racionalidad neoliberal que, al ser llevada a ámbitos sociales como la educación, la hace funcionar como mercado, vinculada al mecanismo de la competencia. La vida se convierte en una mercancía más, en una inversión estratégica en la que participan jugadores económicos que invierten en sí mismos para incrementar su “valor”. Estos buscan ampliar sus competencias, en tanto activos laborales, para así tener mayores opciones de participar en una economía cuyo eje es el conocimiento.

Tal participación del sujeto en el mercado se logra por un gobierno que produce la imagen de riesgos y peligros permanentes para la vida, usando el dispositivo de la libertad de forma estratégica. Dicho gobierno “consume libertad, es decir, está obligado a producirla... y está obligado a garantizarla [...] y que ofrece aquello que se requiere para ser libre” (Foucault, 2007, p. 84). Es un gobierno sobre la vida, cuyo blanco es el sujeto mismo, su configuración y naturalización de sus límites. Se trata de la producción del hombre empresa.

La vida del individuo —lo familiar, lo social, lo laboral, lo educativo— se convierte en una forma de empresa permanente y múltiple (Foucault, 2007), un proyecto de formación individual y social, que Martínez Posada (2009) devela en la educación superior al nivel de las relaciones de poder como “producción biopolítica de la subjetividad”. Dicha producción consiste en la configuración de un modo de existencia individual alrededor del cálculo e incremento máximo del propio capital humano.

Así, para sobrevivir y mantenerse con opciones en esta economía del riesgo, el individuo debe ser competitivo, ser capaz de innovar, crear y aplicar formas de conocimiento cada vez más rentables. Al respecto, Castro-Gómez (2010a, 2013) plantea que la gubernamentalidad neoliberal hace de tal empresa educativa una biopolítica, mediante la creación de un medio ambiente (*millieu*) o un gobierno a distancia, “en el que son los propios sujetos quienes se comportan como empresarios de sí mismos” (2013, p. 11). Por eso es preciso centrarnos en estos otros modos en que se aplica el poder sobre la vida, a través de modalidades más

eficaces y minuciosas en las que las técnicas del poder y la libre capacidad de dar forma a la vida se entrecruzan, como pasa en el neoliberalismo.

La investigación realizada por Martínez Posada (2009, 2010) sobre los modelos de la educación universitaria en Colombia es un valioso aporte para reconocer las nuevas tramas relacionales de la biopolítica como técnica de gobierno de la vida, ya no solo desde variables biológicas, sino también desde aquellas dirigidas a la producción de subjetividades afines al capital y a la competitividad en el mercado global. Dicha producción ya no está reservada a los límites cerrados de las disciplinas (fabrica, escuela, universidad), sino que busca extenderse a todos los espacios de la vida social, de la mano de técnicas de conducción empresarial. En concordancia, lo que propone Martínez Posada es hacer inteligible, en términos históricos y culturales, la relación educación-capital, su influencia en los discursos gubernamentales educativos y su configuración como dispositivo de producción biopolítica de subjetividad en la educación superior en Colombia en el periodo 1991-2005.

Este trabajo muestra la forma estrecha e íntima que adquiere en los discursos cotidianos el enunciado gubernamental “educar para el emprendimiento”, a través de múltiples repeticiones y transposiciones que supeditan los procesos educativos a los intereses económicos. En esta indagación, Martínez Posada procede en términos arqueológicos y genealógicos, retomando la extensión hecha por Hardt y Negri (2002), a partir de lo estudiado por Foucault, para explicar cómo en la actualidad, el control y la regulación, en tanto modos de limitar y sujetar la libertad, están determinados por el modelo productivo del capital. Esto significa que la constitución subjetiva de la sociedad actual está enmarcada en tal modelo productivo, en el que se entrelazan la sociedad disciplinaria y la sociedad de control.

En este pasaje hacia la sociedad de control, se ajustan y establecen relaciones marcadas entre productividad económica y educación, con un papel central de esta última en “la producción de una subjetividad que no fija una identidad, sino que es híbrida y maleable” (Hardt y Negri, 2000, p. 292). Esto significa que los procesos educativos ya no son más dispositivos de sujeción para limitar y controlar las conductas de los otros, sino que están dirigidos “hacia una nueva producción de la subjetividad que ya no pretende señalar los límites cerrados propios de las disciplinas, sino llevarla a todos los contextos en los que el sujeto se mueve” (Martínez Posada, 2009, p. 33).

Tal producción de una subjetividad económica se desterritorializa de las parcelas de la disciplina para invadir con el sujeto toda la vida social y hacer posible el surgimiento de las sociedades de control. El análisis biopolítico de esta producción subjetiva se mueve, en la perspectiva gubernamental de Foucault, hacia una nueva manera de entender el poder, ya no como relación de dominación, sino en términos de campo de relaciones.

Esta ampliación conceptual recupera el carácter dinámico y móvil intrínseco y característico de estas relaciones. También permite entender cómo un conjunto de dispositivos en los que un saber gobernar se articula con una práctica de sujeción y control constituye ya no el sujeto dócil de la disciplina, sino un sujeto activo, “empresario”, “cliente”, capaz de sopesar con autonomía las diferentes ofertas producidas en el mercado y escoger entre ellas las que más le convengan.

Comprender de este modo la constitución del sujeto fue el centro de los análisis histórico-críticos, a partir de las interacciones entre el saber y el poder emprendidos por Foucault. Dicha constitución inició con el funcionamiento de un régimen de control para la productividad y la obediencia, a través del establecimiento de relaciones de sometimiento de los cuerpos, del tiempo y de la vida de los hombres, para así transformarlos en fuerza de trabajo y fuerza productiva (sujetos productivos). Este movimiento fue posible por el efecto individualizante de la disciplina y de los dispositivos de encierro vinculados a un control biopolítico, en el orden de la relación Estado-economía.

Sin embargo, estas técnicas de control sobre el cuerpo y lo vivo, sostiene Foucault (2006), se transforman, y ya no se ocupan de la relación docilidad-utilidad a escala individual, sino del cuerpo social y del control de los flujos poblacionales, con sus fluctuaciones, características genéticas y peligros asociados. Este desplazamiento invade y controla de lleno la vida social, pues la más alta función del poder “no es ya matar, sino invadir la vida enteramente” (p. 169).

En este sentido, la actualización de Martínez Posada documenta el entramado de relaciones de poder que se configuran en un contexto de control, ilustrando cómo funciona la biopolítica contemporánea desde el lugar de lo educativo institucional; además, soslaya el camino por el que hace tránsito su devenir, al decir que “la red institucional del Estado, en la que se incluye la educación, produce un sujeto productor y no solo mercancía” (2010, p. 47). Este es uno de los pliegues biopolíticos de las formas de poder contemporáneas, que devienen en biopoder constituyente de sujetos productores desde la norma y el control. Estos se producen y reproducen en este entramado complejo entre el saber y el poder

específico e histórico de las artes de gobierno, al gestionar e instituir la propia existencia vital y social enfocada a la producción de un sujeto población.

Tal es la preocupación fundamental de la gubernamentalidad actual: producir la vida y los modos específicos del capital bajo relaciones de poder que, según Martínez Posada, están presentes en las prácticas y en los discursos de la educación superior en Colombia, bajo la influencia de los lineamientos gubernamentales, con los enunciados “competencias”, “emprendimiento”, “proyecto de vida”. Dichos lineamientos, a su vez, están influidos por los requerimientos productivos del modelo económico globalizado, cuyo fundamento son los postulados sobre desarrollo humano de Amartya Sen (1999, 2006).

En este marco, la universidad funciona como dispositivo de producción de productores (Martínez Posada, 2009), tesis extraída de este fértil análisis histórico de la biopolítica gubernamental y de la relación capitalismo-democracia. Dicha sentencia hace visible la conexión entre los modos en que se gobierna una sociedad y los modos como los sujetos se relacionan consigo mismos, lo que significa que las técnicas de gobierno donde está de manera privilegiada la educación incluyen no solo las del gobierno de los otros, sino las del gobierno del sí, hecho que evidencia el nivel que alcanza como dispositivo de poder en una sociedad.

En concordancia, Castro-Gómez (2010b) sostiene que al estar en juego en las sociedades de control otra concepción y gestión de la ‘vida’ como capital humano —y si se quiere seguir usando el concepto de biopolítica como modelo útil para el análisis de la producción de subjetividad—, es necesaria su resignificación como gobierno de la intimidad, dentro del marco de las tecnologías neoliberales de conducción del comportamiento. Se trata de un poder sobre la vida que ya no se reduce a privarla de sus cualidades singulares para volverla una mera vida biológica, sino que la articula a la elaboración de modalidades cada vez más minuciosas y eficaces, en las que técnicas de poder —por otros— y la libre capacidad para dar forma a la vida —por sí mismo— se entrecruzan.

En esta perspectiva biopolítica de la subjetividad, se enmarcan trabajos como los de Silvia Grinberg (2008), sobre las sociedades del gerenciamiento. En ellos plantea cómo la biopolítica actual ya no se expresa en “el hacer vivir y dejar morir”, descrito por Foucault en la *Voluntad de Saber* (1999) y en sus cursos de 1978 y 1979, sino en el “dejar vivir y dejar morir”. Bajo esta lógica, los individuos en condiciones adversas son arrojados a su propia suerte, y su tarea es autoprotegerse, autocuidarse y autosalvarse. El sujeto deviene responsable,

participativo y comprometido, bajo sus propios límites, para tener opciones de vivir.

En su trabajo sobre las sociedades del gerenciamiento, Grinberg (2008, 2013) muestra cómo en la base de la constitución de diagramas políticos contemporáneos confluyen enunciados que interpelan hacia un “hazte a ti mismo”, permanente y generalizado, con modos definidos de conducción de los comportamientos, llevados a cabo mediante formas heterogéneas, difusas, contradictorias y yuxtapuestas, reconocibles en las formas como se articula y expresa el gobierno en las instituciones, los sujetos y los barrios. De esta manera, el autor, siguiendo a Ehrenberg (2000), que este llamado a hacernos y rehacernos no deja de constituir un modo suigéneris de sujeción a la propia imposibilidad; un llamado a “ser quien quiera ser”, bajo condiciones de vida adversas, que deben ser reconstituidas plenamente por el propio sujeto.

En estas condiciones, afirma Grinberg (2008), asistimos a la configuración de una nueva forma del ejercicio de poder desde las técnicas del sí, fundadas en un espíritu de libertad y responsabilidad como el que caracteriza nuestra contemporaneidad. Así, somos llamados a evaluar, a responsabilizarnos, a dirigir y a redirigir nuestro yo y nuestras relaciones con otros, conformando un yo cada vez más dependiente del afuera, supeditado a reinventarse al vaivén de las crisis económicas, los mercados, las injerencias internacionales y las pandemias.

Estas reflexiones sintetizan los señalamientos centrales de una crítica que busca visibilizar elementos de la relación poder-saber-verdad, en este ejercicio biopolítico que compromete a la educación como técnica de control y regulación por las artes de gobierno neoliberales para la producción de una subjetividad empresarial. En el caso de la educación superior en Colombia, un dispositivo que se materializa en los enunciados de capital humano, competencia y desarrollo humano (Martínez Posada, 2009, 2010), ya impartidos en discursos y prácticas de la educación básica para acelerar procesos de emprendimiento social y el funcionamiento total de la educación bajo esta lógica.

Una educación y docentes de excelencia: el acontecimiento

La formación del empresario de sí cobra fuerza desde los primeros niveles de la educación básica, de la mano de la constitución de una nueva subjetividad, la del maestro de “excelencia”. Esta es la propuesta a la que han apuntado en la última década organismos multilaterales como la OCDE y el Banco Mundial. Este último lo hizo en su informe del 2014 para Latinoamérica titulado *Profesores excelentes*.

Este informe del Banco Mundial documenta de manera detallada los componentes de un nuevo perfil docente, basado en el incremento de las expectativas y los estándares de desempeño, con los cuales se busca responder a los desafíos de la actual competitividad económica en un contexto global. Dicha lógica política —siguiendo la evidencia internacional— orienta la elaboración de una secuencia de reformas al componente docente, que incluye pruebas a los estudiantes, evaluación del desempeño docente, contratación y ascenso de profesores vinculados por sus capacidades y desempeños y despido de aquellos con un desempeño continuo deficiente (2014, p. 49).

Dichas reformas responden a que una función central de los profesores “es dotar a los estudiantes de herramientas para buscar, analizar y usar adecuadamente vastas cantidades de información que está disponible por otros medios” (Bruns y Luque, 2014, p. 50). Dicha función es parte de una gestión comprometida con el desarrollo de aquellas competencias de los estudiantes que están siendo valoradas en una economía mundial integrada, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la capacidad para el trabajo colaborativo, la capacidad para dominar nuevos conocimientos y la disposición al aprendizaje permanente, acorde a las cambiantes demandas del empleo.

Esta es una nueva comprensión de la educación que ha ido transformando los objetivos del sistema educativo nacional de manera radical, determinando nuevas exigencias y desafíos para los profesores en todos los niveles. Este cambio se basa en la premisa de que los mayores beneficios económicos de las inversiones en educación provienen de lo que “verdaderamente aprenden” los alumnos, no de los años de escolaridad completados; es decir, de lo que pueden hacer con lo que aprenden (competencias). Este ponderado permite obtener el nivel promedio de las capacidades cognitivas de un país, en correlación con las tasas de crecimiento económico a largo plazo (2014).

Según lo anterior, acontecen tres cosas: primero, la educación se convierte en un tema prioritario y estratégico para organismos multilaterales como la OCDE, El Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Este último, hasta entonces dedicado a programas de orden económicos, la incorpora a su gestión como una de las inversiones estratégicas más productivas y un factor relevante para que los países de Latinoamérica logren reducir la enorme brecha con los países desarrollados, independientemente de los vaivenes económicos mundiales.

Segundo, el principal fin al que se dirigen las inversiones en educación es el aprendizaje de los estudiantes, por lo que la información más valiosa tiene que ver

con los resultados, en especial aquellos de pruebas comparativas a escala internacional, como las de PISA. Dichas mediciones se dirigen a jóvenes de 15 años y sirven como “medidoras de la calidad de la fuerza laboral y la competitividad económica” (Bruns y Luque, 2014, p. 49). Estos datos, junto a los desempeños docentes, serán los componentes más visibles para determinar los impactos del sistema educativo.

Dichos impactos se miden en términos del nivel y la proporción que adquiere el capital humano que se está formando, componente principal para lograr —con la educación— una mayor productividad e innovaciones que redunden en crecimiento económico acelerado y sostenible para el país. Este propósito requiere convertir la labor docente en una práctica eficaz y comprometida con este tipo de formación, pues el desempeño de los estudiantes en las pruebas estandarizadas es prueba de dicho compromiso.

El tercer acontecimiento es la relevancia creciente que se otorga a la calidad de los profesores, en tanto labor eficaz para avanzar hacia sistemas educativos de calidad internacional. Como responsables de garantizar tales niveles de aprendizaje en los estudiantes, hay que reclutar, desarrollar y motivar a una nueva generación de profesores, con prácticas que van desde evaluaciones para “medir lo que saben, lo que comprenden del desarrollo de los niños y los estilos de aprendizaje y lo que son capaces de hacer para adaptar las estrategias pedagógicas de transmisión de contenidos a los niveles de cada grado” (Bruns y Luque, 2014, p. 44).

Para esta labor, se dispone de estímulos, bonificaciones y capacitación diseñada para potenciar las capacidades de los docentes con mejor desempeño y retroalimentar sus prácticas exitosas. En términos generales, lo imprescindible es contar con un cuerpo docente “de excelencia”, pues por esa gestión del cuerpo docente es que las escuelas de alto desempeño logran el éxito. Cuando el estudiante se escolariza, “ningún otro atributo de las escuelas genera un impacto semejante en los logros educativos” (Bruns y Luque, 2014, p. 6).

Así, por encima de las condiciones socioculturales, los materiales y los recursos educativos, la calidad de los profesores se convierte en el factor determinante para llevar a cabo esta idea de la educación como recurso estratégico para que los países de América Latina logren salir del subdesarrollo. Este proyecto ha desencadenado un interés creciente en la última década por parte de los Gobiernos, del sector privado y de las agencias internacionales, además de una mirada continua a la calidad del desempeño de los profesores.

Según un informe del Banco Mundial (Bruns y Luque, 2014), “los profesores de América Latina tienen algo en común importante: se los reconoce cada vez más como actores clave en los esfuerzos de la región por mejorar la calidad y los resultados educativos” (p. 1). Más allá de documentar las condiciones para una buena enseñanza, se trata de un interés que incorpora un giro en su análisis: el de cuantificar el impacto económico de la calidad de los profesores —según su nivel de formación, desempeño en pruebas académicas, tiempo de la jornada académica, uso de herramientas digitales, etc.— en correlación con los resultados estudiantiles en pruebas estandarizadas.

Con estas mediciones por país, se establece la magnitud del capital humano equivalente a un año de educación y, con ello, los puntos porcentuales de crecimiento anual del producto interno bruto a largo plazo. Esto ocurre, según el informe, al correlacionar sistemática y sólidamente las tasas de crecimiento económico de un país (ingreso bajo, medio, alto) con el nivel promedio de las capacidades cognitivas alcanzadas. Para Latinoamérica, las estimaciones hechas sobre las pruebas internacionales del 2012 arrojan un nivel inferior en las calificaciones, es decir, una diferencia de casi 100 puntos en matemáticas con respecto a los puntajes promedio de los países de la OCDE (de ingreso medio).

La desigualdad en conocimientos equivale a más de dos años de enseñanza con respecto a los países de ingreso medio, y a cinco años con respecto a los países de ingreso alto (Banco Mundial, 2014). Con esta evidencia, los fuertes y negativos señalamientos sobre la calidad de los profesores de América Latina no se hicieron esperar, señalando que es la limitación más fuerte para el avance de la región hacia sistemas de calidad internacional. Es la muestra de “un escaso profesionalismo en el aula y magros resultados educativos. Será difícil encontrar un nuevo equilibrio, y para ello se necesitará reclutar, desarrollar y motivar a una nueva generación de profesionales” (Bruns y Luque, 2012, p. 50).

Sobre este marco de la eficacia en el aprendizaje, se define el nuevo perfil de excelencia docente, que determina su saber y hacer en el aula, privilegiando una propuesta pedagógica en competencias, pensamiento crítico y capacidades para resolver problemas desde edades cada vez más tempranas. Estos contenidos y desarrollos son las evidencias estimadas de forma sistemática del “valor agregado” o nivel de eficiencia de los profesores.

Tal nivel de excelencia es lo que permitiría que Colombia alcanzara la formación en capital humano necesaria para avanzar en el camino de una nación desarrollada (DNP, 2014); es decir, a través de un sistema de formación de capital humano

altamente calificado, que responda a las necesidades económicas, sociales y productivas del país. Bajo esta lógica, queda claro que, si los beneficios económicos de las inversiones en educación dependen del nivel de aprendizaje, y este, a su vez, de la eficiencia de los maestros para generarlo, son estos rendimientos en la labor la base para producir tales impactos.

El perfil de excelencia docente sería entonces la estrategia que pone en marcha esta idea de educación delimitada por el impulso del progreso social y económico del país. Bajo este fin, se priorizan el saber y el hacer del docente (proyectos de aula, procesos de enseñanza) con miras a la solución de problemas y al desarrollo de las competencias como acumulación y aplicación de conocimiento. Este proceso de autoproducción docente le permitirá al profesor certificarse, acceder a una carrera docente, ser bien evaluado y tener posibilidades de ascenso, promoción y reconocimiento.

Educación de excelencia, ¿socialización para el consumo de contenidos en red?

Hasta aquí hemos visto las condiciones en que se produce un maestro competitivo y emprendedor, de cuya mano se forma un estudiante como capital humano, en correspondencia con un tipo de sociedad que avanza inerte tras esta idea de futuro predefinido por el progreso económico, es decir, bajo la gestión del rendimiento escolar y el éxito laboral. Ese proyecto de poder sitúa la vida (elemento estratégico del control) en el centro de la política, para producir subjetividades.

La pandemia fue una muestra de los alcances de esta radical idea de educación como empresa, que insta un nuevo tipo de sanción, con modulaciones en las que obran procesos de individuación y homogenización del sujeto. La singularidad pierde potencia y se pone a prueba en el actual contexto de la excelencia, pues el sujeto es producido para hacerse cargo, por su cuenta y riesgo, de una educación no solo productiva y rentable para la economía del país, sino además gestionada desde la red.

Para muchos, el trabajo y el estudio remotos otorgan mayor autonomía y beneficios, como trabajar desde la casa, reducir desplazamientos y estar cerca de la familia; para otros, es una responsabilidad dada bajo condiciones enormemente adversas e inequitativas: sin conectividad, equipos ni medios para desarrollar una docencia en red. Aun así, el docente tendrá que hacer lo que esté a su alcance para hacer posible esta enseñanza dependiente de aplicativos y contenidos virtuales.

En estas circunstancias, convertirse en docente de este grupo privilegiado de la excelencia exige garantizar un acumulado de aprendizaje —contenidos en red y destrezas para su manejo— y la capacidad de enseñar a resolver problemas y a desarrollar un pensamiento crítico aplicado a un saber hacer en contexto, es decir, productivo. Estas competencias son las que movilizan el capital humano, en tanto fuente para la economía, y el valor estratégico de la educación como inversión.

Este maestro “de excelencia” debe desarrollar su experticia en el uso de tecnologías virtuales y de la comunicación, al tiempo que “enseñar” y promover en sus estudiantes el uso continuo y casi exclusivo de estas herramientas como medio de aprendizaje. De este modo, se configura una modalidad educativa basada en procesos de socialización dinamizados por el consumo de contenidos, herramientas y aplicativos, supeditados por completo al componente profesional —desplazando el componente social y cultural que los separaba.

Esta homogenización de la educación en función de una formación en lo productivo fue prevista por Deleuze (1996) en su análisis sobre las sociedades actuales. Allí, habla de una dilución del componente social y cultural a favor de una terrible formación (control) permanente del obrero-estudiante de secundaria o del directivo-universitario. Otro desplazamiento previsto por Deleuze (1996) tiene que ver con la crisis en la que entraron las instituciones disciplinarias, entre ellas el manicomio, el cuartel, el hospital y, más recientemente, la escuela. Esta última parece sucumbir ante el nuevo modelo de educación en red que estamos experimentando y el de alternancia, que ya se anuncia como su continuidad.

Sin duda, estos modelos dependientes de los contenidos unificados de la red y de las tecnologías virtuales llegaron para quedarse. Con la liquidación de la institución escuela, ha habido un salto “a la medida de las ambiciones biopolíticas hoy dominantes, verdadera punta de lanza de la actual transformación moral de la sociedad” (Morey, 2010, p. 15), con miras a formar mano de obra cualificada, flexible y competente. Así, la figura del intelectual queda desplazada por la del gestor de aprendizajes y el experto evaluador.

Estamos ante un panorama de biopoderes que sitúan la vida en el centro de la política, para producirla mediante categorías cerradas y afirmativas como la de “excelencia”, y configurar existencias manipulables y controlables. Una de ellas es la subjetividad de un maestro que es capaz de producir su vida, su yo como empresa, para gestionar en otros las competencias que han de servir al modelo de producción del capital.

Lo anterior dice mucho sobre el porvenir de nuestras instituciones educacionales, en particular de la escuela, hoy convertida en institución de control, bajo las voces de alarma de una instrucción que deja ver el nuevo compromiso con el capital (Deleuze, 1996; Morey, 2010). Es el futuro distópico, sueño carcelario norteamericano, catástrofe a la que están abocados nuestros niños y jóvenes, si la única forma de socialización o afectación para hacer sus vidas la encuentran solo en el consumo —de tecnologías, comunicación instantánea, etc.

Esta es la tragedia de un modelo educativo que, en el caso norteamericano, forjó una sociedad de adultos socializados tan solo por el mercado, enajenados en lo fundamental y adictos al consumo. Este panorama tomó fuerza en la pandemia, como socialización a través del consumo antes de las relaciones, los afectos y el conocimiento. Siguiendo a Morey (2010), “esta socialización produce necesariamente un resto siempre excesivo que solo la cárcel o la muerte prematura puede enjugar” (15).

Sin duda, es necesario volver a preguntarnos: ¿históricamente hablando, ¿cómo le fue asignada al maestro la responsabilidad de asumirse como gestor del progreso económico del país? Es decir, la de constituirse en docente de excelencia, encargado de formar el capital humano capaz de impulsar la productividad y superar la brecha económica. De otra parte: ¿qué nuevas fuerzas hacen posible la creación de formas reversibles de constitución de sí, para no ser más aquel docente interpelado que ha devenido excelente?

Conclusiones

Las actuales formas de gobierno de las libertades, desde las que se exhorta al sujeto a responsabilizarse y a asumir los riesgos de llevar una vida en procura de labrarse permanente un camino de éxito, con la ejercitación de prácticas de automonitoreo, medición, inversión en sí mismo, autoconocimiento y mejoramiento continuo de sus capacidades, hace necesaria la emergencia, en el plano de lo educativo, de un maestro de la excelencia. Bajo esta lógica de gobierno, el ejercicio de las libertades queda supeditado al logro de competencias para el desempeño de una forma de vida puesta al servicio del mercado.

La lógica de gobierno neoliberal concentra actualmente su accionar en la reorganización de las relaciones entre los individuos y del individuo consigo mismo, mediante un refinamiento en sus modos de intervención a escala molecular o de la vida íntima de los individuos. Estos son la pieza clave de la gubernamentalidad neoliberal y el fin para el cual la educación se convierte en

una de sus principales tecnologías de control en la producción de las poblaciones, mediante modulaciones de la subjetividad; una de ellas es la excelencia.

Referencias

- Arendt, H. (1996). *La condición humana*. Paidós.
- Bruns, B. y Luque, J. (2014). *Docentes excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial.
- Castro-Gómez, S. (2010a). Prefacio. En J. E. Martínez Posada (Ed.), *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad (s.p.)*. Universidad de La Salle.
- Castro-Gómez, S. (2010b). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del Hombre.
- Castro-Gómez, S. (2013). Prólogo: La educación como antropotécnica. En R. A. Cortés Salcedo y D. L. Marín Díaz (Comp.), *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas (s.p.)*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Deleuze, G. (1996), *Conversaciones. 1972-1990*. Pre-Textos.
- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018: "Todos por un nuevo país"*. Departamento Nacional de Planeación.
- Echeverry, J. A. (1984). *Proceso de constitución de la instrucción pública 1819-1835*. Centro de Investigaciones y Consultorías, Universidad de Antioquía.
- Echeverry, J. A. y Aguilar, D. A. (2005). "Aproximaciones a la apropiación de Michel Foucault en la cultura colombiana: el caso de las revistas *Extensión Cultura* y *Ciencia Humanas* de la Universidad Nacional sede Medellín y la *Revista de la Facultad de Sociología de Unaula*". En O. L. Zuluaga Garcés, C. E. Noguera, H. Quiceno, O. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez, M. Cariso, A. Klaus Runge, A. Veiga-Neto, R. Schéerer, M. Rifá, M. Narodowski, A. Echeverry, D. L. Aguilar y M. Vitarelli (Eds.), *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 335-369). Editorial Magisterio.
- Ehrenberg, A. (2000). *La fatiga de ser uno mismo. Depresión y sociedad*. Nueva Visión.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1999). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2003). *Arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós.
- Fundación Compartir. (2014). *Tras la excelencia docente. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Panamericana.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la Modernidad*. Alianza.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila.

- Grinberg, S. (2013). “Educación, gubernamentalidad y después... la configuración de una nueva pastoral”. En R. A. Cortés Salcedo y D. L. Marín Díaz (Comp.), *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas* (pp. 61-80). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Hardt, M. y Negri, A. (2002). *La multitud contra el imperio*. OSAL.
- Hardt, M. y Negri, A. (2000). *Imperio*. Paidós.
- Klaus, A. (2005). Foucault: la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación. Una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujeto. En O. L. Zuluaga Garcés, C. E. Noguera, H. Quiceno, O. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez, M. Cariso, A. Klaus Runge, A. Veiga-Neto, R. Schéerer, M. Rifá, M. Narodowski, A. Echeverry, D. L. Aguilar y M. Vitarelli (Eds.), *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (s.p.). Editorial Magisterio.
- Lazzarato, M. (2006). *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control*. Traficante de sueños.
- Martínez, A. y Rojas Moncriff, F. (1984). Movimiento pedagógico: otra escuela, otros maestros. *Revista Educación y Cultura*, (1), pp. 4-12.
- Martínez Posada, J. E. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Manizales.
<https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/524>
- Martínez Posada, J. E. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Universidad de La Salle.
- Morey, M. (2009). Prólogo. En J. E. Martínez Posada, *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad* (pp. 9-17). Universidad de La Salle.
- Noguera, C. E. (2005). La pedagogía como “saber sometido”: un análisis del trabajo arqueológico y genealógico sobre el saber pedagógico en Colombia. En O. L. Zuluaga Garcés, C. E. Noguera, H. Quiceno, O. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez, M. Cariso, A. Klaus Runge, A. Veiga-Neto, R. Schéerer, M. Rifá, M. Narodowski, A. Echeverry, D. L. Aguilar y M. Vitarelli (Eds.), *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 39-70). Editorial Magisterio.
- Noguera, C. E. y Marín, D. L. (2013). Educar es gobernar. En R. A. Cortés Salcedo y D. L. Marín Díaz (Comp.), *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2013). *Estudios económicos de la OCDE Colombia. Evaluación económica y visión general*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- Rose, N. (2007). ¿La muerte de lo social? Reconfiguración del territorio de gobierno. *Revista Argentina de Sociología*, 5(8), 327-356.
- Rose, N. (2019). *La invención del sí mismo. Poder, ética y subjetivación*. Editorial Pólvora.
- Sáenz, J. (1998). Hacia una pedagogía de la subjetivación. *Revista Educación y Pedagogía*, 9-10(19-20), 113-136.

- Saldarriaga, Ó. y Sáenz, J. (2005). De los usos de Foucault para la práctica pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela. En O. L. Zuluaga Garcés, C. E. Noguera, H. Quiceno, O. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez, M. Cariso, A. Klaus Runge, A. Veiga-Neto, R. Schérer, M. Rifá, M. Narodowski, A. Echeverry, D. L. Aguilar y M. Vitarelli (Eds.), *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 105-127). Editorial Magisterio.
- Sen, A. (1999). Ética del comportamiento y éxito económico. *Revista de Occidente*, (215), 123-137.
- Sen, A. (2006). *Desarrollo y Libertad*. Planeta.
- Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia. Colombia*. Ediciones Foro Nacional por Colombia.
- Zuluaga, O. L. (2005). Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. En O. L. Zuluaga Garcés, C. E. Noguera, H. Quiceno, O. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez, M. Cariso, A. Klaus Runge, A. Veiga-Neto, R. Schérer, M. Rifá, M. Narodowski, A. Echeverry, D. L. Aguilar y M. Vitarelli (Eds.), *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 11-37). Editorial Magisterio.
- Zuluaga, O. L., Echeverry, A., Martínez, A., Restrepo, S. y Quiceno, H. (1988). Educación y pedagogía: una diferencia necesaria. *Revista Educación y Cultura*, 14, 4-9.