



Nómadas
ISSN: 0121-7550
Universidad Central

Restrepo, Eduardo
Investigación en ciencias sociales desde los posgrados en Colombia*
Nómadas, núm. 50, 2019, pp. 45-59
Universidad Central

DOI: <https://doi.org/10.30578/nomadas.n50a3>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105163346004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Investigación en ciencias sociales desde los posgrados en Colombia*

Pesquisa em ciências sociais com base nos programas de pós-graduação na Colômbia

Social Science Research in Graduate Programs in Colombia

Eduardo Restrepo**

DOI: 10.30578/nomadas.n50a3

Este artículo examina cómo el surgimiento de los posgrados en ciencias sociales y humanas se articula con la transformación del modelo de Universidad, donde los pregrados han experimentado una reducción en las exigencias frente al papel de la investigación en el proceso formativo. Afirma, además, que la investigación en los posgrados se enfrenta con los grandes cambios en lo que significa hacer investigación hoy en Colombia y con el posicionamiento de lógicas gerenciales y empresariales en el establecimiento universitario.

Palabras clave: investigación, posgrados, modelo de Universidad, Colciencias.

Este artigo examina como o surgimento de cursos de pós-graduação em ciências sociais e humanas é articulado com a transformação do modelo de Universidade, onde os cursos de graduação experimentaram uma redução quanto às exigências no que diz respeito ao papel da pesquisa no processo de formação. Também afirma que a pesquisa nos cursos de pós-graduação encara grandes mudanças em relação com o significado de fazer pesquisa hoje na Colômbia e com o posicionamento de lógicas de gestão e de negócios no estabelecimento universitário.

Palavras-chave: pesquisa, pós-graduação, modelo de Universidade, Colciências.

This text examines how the emergence of graduate programs in social and human sciences articulates with the transformation of the University model, which implements a reduction of research requirements within the training academic process in undergraduate programs. It states that graduate research must also face the major changes taking place in the terms research is understood today in Colombia, a positioning dominated by the management and business logics in the university establishment.

Keywords: Research, Graduate Programs, University Model, Colciencias.

* Este artículo es resultado de los proyectos de investigación "Transformaciones de las concepciones y prácticas académicas en Colombia" y "Antropología crítica de las antropologías del sur", del Grupo de Investigación en Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana. Ambos proyectos se realizaron en el 2015. Agradezco los comentarios y críticas que diligentemente hicieron los evaluadores de este artículo; fueron de gran utilidad para decantar mis planteamientos.

** Profesor titular del Departamento de Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (Colombia). Doctor en Antropología con énfasis en Estudios Culturales de la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill (Estados Unidos). E-mail: eduardo.restrepo@gmail.com

original recibido: 14/11/2018
aceptado: 22/02/2019

nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 45–59

Entrada en primera persona¹

Hice mi formación de pregrado en una universidad pública a finales de los años ochenta y principios de los noventa. La experiencia de estudiar en aquellos años antropología en la Universidad de Antioquia constituye un referente que hoy me permite una particular perspectiva sobre cómo se ha instalado hoy la relación entre investigación y posgrados, que constituye el objeto del presente artículo. Un segundo referente se deriva de mi primera experiencia laboral. Antes incluso de obtener mi título como antropólogo, me encontré trabajando en el Instituto Colombiano de Antropología², donde se dio una fuerte discusión sobre las más sedimentadas certezas de la tradición disciplinaria que seguía cómodamente reposando en el nicho del salvaje (Trouillot, 2011), en el momento en el cual se instalaba la noción de que era urgente la creación de posgrados en Colombia.

Por diversos avatares, al tiempo que caían las Torres Gemelas, terminé realizando un doctorado en Estados Unidos. Allí habité un establecimiento académico que muchos han naturalizado considerándolo un indiscutido modelo por seguir, encarnación de los criterios y estándares de calidad y productividad para estos lares tercermundistas. Éste es un tercer referente que alimenta mis planteamientos sobre la relación entre investigación y posgrados. Un último referente apunta a mi desempeño laboral actual. Regresé a Colombia en el 2006 para laborar en medio de privilegios, con mucha “gente bien”, en una universidad privada en el primer programa de posgrado en estudios culturales. He contribuido durante trece años a su consolidación, tanto en la docencia como en la dirección de numerosos trabajos de grado. Con los colegas nos hemos interesado y movilizado frente a las políticas de ciencia y tecnología del país, y en el marco del grupo de investigación en estudios culturales destinamos cerca de tres años a debatir y estudiar estos asuntos.

Esa es la trayectoria desde la que hablo, esos son los alcances y límites de mi análisis en este artículo. Lo planteo así de descarnado y en primera persona para que los lectores tengan insumos frente a mis posiciones y porque explicitarse de esta manera invita a entender que el conocimiento siempre es parcial y situado, como nos lo han enseñado desde hace tiempo los feminismos. Si en los párrafos que siguen no invoco mi lugar de esta manera, no es para obliterar mi marcación sino para enunciar desde el análisis este lugar, como será evidente para un lector atento.

Introducción

Hace apenas dos o tres décadas, en Colombia se contaba con sólo un puñado de posgrados en ciencias sociales. La formación en pregrado tenía mayor relevancia y las exigencias de realizar una investigación para entregar una tesis eran comparables a las que hoy se hacen en el nivel de maestría e incluso en el de doctorado. Hoy en gran parte de los pregrados se han abandonado estos requerimientos, lo que es una expresión sintomática de las transformaciones del modelo de Universidad operado en las últimas décadas en el país. En la actualidad, es otro el modelo de Universidad el que prima, pero también son otras las lógicas y ritmos que imperan en la investigación.

En este artículo argumento que el lugar que ocupa la investigación en los posgrados es el resultado de una serie de transformaciones en el modelo de Universidad y en las maneras de concebir la investigación. Para desarrollar este planteamiento, empezaré presentando algunas de las transformaciones dadas con la emergencia de los posgrados y sus efectos en los pregrados. Luego me detendré en explicar cómo han cambiado

las concepciones y prácticas de la investigación en las últimas dos décadas en el país, para dejar claro cuáles son las condiciones y características en las que hoy opera la investigación en los posgrados. Finalmente, me centraré en los cambios en el modelo de Universidad predominante que, en el caso colombiano, engloba tanto a las universidades públicas como a las privadas.

Surgimiento de los posgrados, apocamiento de los pregrados

Un punto de partida es señalar que en Colombia la investigación desde los programas de posgrado en ciencias sociales es relativamente reciente. Para los años noventa en el país existían unos cuantos posgrados en ciencias sociales, ya que el sistema universitario, consolidado desde los años sesenta, se había centrado en los programas de pregrado. Así, por ejemplo, hasta comienzos de los años noventa, se contaba con cuatro programas de formación de pregrado en antropología (tres en universidades públicas y una en una universidad privada) que se habían creado entre mediados de los sesenta y comienzos de los setenta, pero no existían programas de maestría ni menos de doctorado³.

Hasta mediados de los años noventa eran muy pocos los posgrados en ciencias sociales, la investigación se aprendía y se hacía desde el pregrado. Además de los cursos de investigación cualitativa y cuantitativa, las tesis⁴ eran exigentes y algunos estudiantes se tomaban años haciéndolas. En antropología, por ejemplo, la tesis implicaba sustanciales periodos de campo y no era extraordinario que el texto entregado fuera de más de doscientas páginas. Muchas de las mejores tesis, con distinciones por parte de los jurados, se publicaron como libros y todavía hoy son referentes en diferentes ámbitos disciplinarios por sus contribuciones.

Hoy se cuenta con decenas de programas de maestría y doctorado en ciencias sociales, la gran mayoría de éstos en Bogotá. Algunos de estos posgrados son disciplinarios (en antropología, sociología o historia, por ejemplo), mientras que otros son de carácter interdisciplinario o transdisciplinario (como en estudios de género o estudios culturales). La creación de los posgrados ha estado asociada a ciertos cambios en el modelo dominante de Universidad en particular, así como a las transformaciones de las políticas de ciencia

y tecnología en general. Sobre ambos cambios volveré más adelante.

Uno de los argumentos esgrimidos para la creación de estos posgrados fue, precisamente, que la investigación no era algo que se debía (o podía) hacer en pregrado, sino que debía dejarse para el posgrado. Esta concepción se tradujo en que para los pregrados la tesis se convirtió en una de las opciones de grado o en su eliminación, permitiendo que los estudiantes obtuvieran sus títulos con prácticas en una institución o empresa o simplemente con ver las clases del primer semestre en una maestría (lo que en el lenguaje de la burocracia académica se conoce como *cursos coterminales*). Se instaló la idea, entonces, de que los pregrados eran apenas un abre bocas del proceso de formación, el cual requería para su adecuada culminación de los programas de posgrado.

Las universidades que abrazaron esta premisa empezaron un proceso de desmantelamiento de sus pregrados eliminando la tesis como requisito de grado o dejándola como una opción entre otras que cada vez menos estudiantes transitan: desde la perspectiva de muchos, es más fácil hacer una pasantía o tomar algunos cursos del primer semestre de maestría. Aunque en otras universidades se ha mantenido hasta hoy la tesis como un requisito ineludible en sus programas de pregrado, esto no significa que las exigencias de las tesis de hoy sean las mismas que las existentes en el pasado. Las tesis de los pregrados de hoy no sólo se han reducido en número de páginas, sino también en los tiempos y logros esperados. Pocas de estas tesis (incluso las que han sido declaradas como meritorias) hubieran sido aprobadas hacia finales de los años ochenta o principios de los noventa, y aún no he leído alguna que pudiera ser laureada (¡sí, en esa época las tesis de pregrado podían ser laureadas!).

Además del apocamiento de las exigencias en la tesis o su eliminación, algunos de los antiguos pregrados y muchos de los nuevos (que, para los años noventa, se multiplicaron) a menudo se plegaron a un modelo de cursos compartidos durante los primeros semestres entre estudiantes de las más disímiles carreras. A veces apuntalados en las narrativas de la interdisciplinariedad y otras en las demandas de burocracias universitarias deseosas de abaratar los costos de operación de los programas, este modelo de cursos compartidos significó en

la práctica la drástica reducción de los cursos dedicados específicamente a la formación disciplinaria. Si uno se inscribía a una carrera como sociología, por ejemplo, se pasaba los primeros cuatro o cinco semestres (y a veces más) tomando cursos generales con estudiantes de otras carreras, algunos de ellos también matriculados en ciencias sociales, pero otros en áreas tan distantes como la medicina o las ingenierías⁵.

Con la reducción de las exigencias (o la desaparición) de las tesis y la dilución de la especificidad disciplinaria en (a veces masivos y generales) cursos compartidos, la formación en investigación desde las ciencias sociales que se materializaba en las tesis de los pregrados ha sido endosada a los posgrados. Los pregrados han sido socavados en exigencias disciplinarias e investigativas con el argumento de que es en los posgrados donde los estudiantes enfrentarán estos retos.

Además, se ha argumentado que el perfil de egreso de los estudiantes de pregrado no puede ser el del investigador, sino que la demanda del mercado laboral, que ha cambiado sustancialmente en las últimas décadas, requiere profesionales con otras competencias más orientadas hacia la gestión o el emprendimiento. Desde esta perspectiva, el énfasis dado a la investigación en pregrado no sería más que dilapidar esfuerzos y recursos, ya que éstos deberían orientarse a generar perfiles profesionales relevantes a las demandas del actual mercado laboral y a las expectativas profesionales de los estudiantes (y sus padres⁶). Se asume que la investigación es una opción en la formación de pregrado y que se puede postergar para los posgrados⁷.

En suma, este proceso de apocamiento de los pregrados ha llevado a que, descontando algunos tímidos esfuerzos en algunas tesis y la participación en lo que se ha instalado como semilleros, hoy el grueso de la investigación en relación con la formación se realice en el posgrado. En prácticamente todos los programas de maestría, sobre todo los de modalidad investigativa, se exige una tesis como requisito de grado. En los doctorados, por su parte, se requiere para las tesis investigaciones no sólo con mayor alcance y profundidad, sino que se espera que sean un “aporte original” al campo de estudio. No son pocas las tesis de pregrado de antes de la década de los noventa que parecen tesis de doctorado de hoy, y son mejores que muchas de las tesis de maestría actuales. Pero esos tiempos ya pasaron,

puesto que a los estudiantes de pregrado, cuando se deciden por la tesis o deben presentarla, no se les exige mucho, se los infantiliza, se los trata como incapaces o inmaduros que de ninguna manera podrían hacer investigación seria. Por eso, la investigación como parte del proceso formativo se encuentra ante todo en los posgrados.

Transformaciones en la investigación

Un segundo aspecto que me gustaría señalar en contraste con lo que se daba hasta los años noventa, es que la manera de hacer investigación en ciencias sociales también se ha transformado radicalmente. Las prácticas de investigación en el establecimiento académico se han orientado cada vez más hacia los ritmos, los propósitos y los resultados que distan notablemente de lo que predominaba hace dos décadas. El posicionamiento y la naturalización de ciertas políticas de ciencia y tecnología en el país encarnadas por la entidad gubernamental responsable (Colciencias) y su articulación con los mecanismos de registro y acreditación de las universidades y los programas académicos de formación de pregrado y posgrado ante el Ministerio de Educación Nacional, han redefinido las lógicas y prácticas de investigación en el país (Rocha, 2014).

En las últimas dos décadas, la investigación ha sido objeto de toda una serie de intervenciones que, a través de definición de criterios y dispositivos de medición apuntalados desde Colciencias, han transformado sustancialmente las prácticas investigativas y el mapa de prioridades no sólo de los investigadores sino del establecimiento académico en su conjunto. La creación de plataformas y formatos para el registro y medición de la investigación (como el GrupLAC y el CvLAC) que hace énfasis en los productos –donde al artículo académico (el *paper*) se le ha otorgado el mayor peso– y que define el grupo de investigación como la unidad de análisis significativa de la práctica investigativa de las instituciones académicas, ha implicado que la investigación hoy opere en términos muy distintos a los de la década de los noventa cuando no existían el grueso de los posgrados en ciencias sociales en el país.

En nombre de la visibilización y del apoyo a la actividad científica, desde Colciencias se han impulsa-



■ Sin título, Puebla (México), 2016 | Fusca

do criterios y dispositivos de medición de los grupos e investigadores que han producido efectos de estandarización, normalización y jerarquización de la labor investigativa, plegados a concepciones y lógicas productivistas a partir de la priorización de ciertos resultados cuantificables. Los ritmos, características y propósitos de la investigación se han orientado cada vez más a alimentar las crecientes demandas de soportes y resultados que den más puntos y que permitan mejores clasificaciones de las universidades, grupos de investigación y académicos (Grupo de Investigación en Estudios Culturales, 2015).

Se ha ido confundiendo la relevancia de la investigación con los “buenos” resultados en la medición; se ha ido equiparando la calidad de universidades, grupos e investigadores con responder dócilmente al conjunto de indicadores impuestos desde Colciencias, que rara vez son objeto de escrutinio o reflexión. En algunas universidades han ido apareciendo un ejército de asistentes o contratistas que son expertos en alimentar las plataformas de captura de Colciencias y en el arte

de hacer aparecer y posicionar productos y grupos. En otras, son los mismos docentes los que deben asumir esta labor, con las frustraciones y sobrecargas que esto significa. En general, se despliega toda una alquimia para satisfacer indicadores cuantitativos que definen cada vez más la visibilidad y el prestigio de universidades, grupos e investigadores.

Como la unidad de medida privilegiada son los productos, y entre éstos el artículo académico (el *paper*) tiene un peso bien destacado, el efecto es que la investigación se ha orientado hacia una maquinaria de producción de *papers*. Si bien publicar los resultados de la investigación era valorado, hoy la publicación se ha convertido en un verdadero fetiche que tiene importantes efectos en la forma como opera la investigación. La publicación dejó de ser un momento en el proceso de investigación para convertirse en su producto por antonomasia, en el indicador privilegiado (Gómez, 2018). Pero no es simplemente la publicación en general lo que se espera de las investigaciones, sino cierto tipo de publicaciones y en ciertos lugares, lo que ha



■ Sin título, Chorrillos, Lima (Perú), 2014 | Pésimo

devenido como un imperativo en las carreras de los investigadores y en las visibilidades de las universidades (Grupo de Investigación en Estudios Culturales, 2015).

El *paper*, publicado en revistas indexadas internacionales como ISI o Scopus, se ha convertido en el referente privilegiado de medición de la calidad científica de los programas, universidades e investigadores (Gruber, 2014; Rocha, 2014). En estas lógicas de medición, tiene gran importancia la cantidad: sobre todo importa cuántos *papers* se publican, muchos de los cuales ni siquiera logran un puñado de citaciones como lo ha evidenciado Yuri Yack Gómez Morales (2017). Otros formatos de publicación académica, como el libro incluso, han sido relegados. El presti-

gio académico, por no decir que la simple posibilidad de consolidar una carrera académica (y hasta en gran parte su salario) cada vez pareciera desplazar la publicación del libro hacia la publicación de (muchos) *papers* (Piñeres *et al.*, 2017). Esto es todavía más fuerte respecto a publicaciones en formatos no académicos como los artículos de prensa o materiales dirigidos a otros tipos de públicos, que han sido literalmente despreciados en este sentido frente al *paper*⁸.

Estos criterios y dispositivos impuestos por Colciencias tendientes al registro y medición de grupos de investigación e investigadores no tuvieron mayor impacto si no se hubiesen anudado en la práctica a las lógicas de registro calificado y acreditación de pro-

gramas de formación de pregrado y sobre todo de posgrado de las universidades del país dependientes del Ministerio de Educación y del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (Gómez, 2015). Así, por ejemplo, para la creación de un programa de posgrado o su posterior acreditación, los pares evaluadores examinan con detenimiento la investigación que soporta el programa, lo cual se traduce en indicadores como el número de grupos de investigación y su clasificación por parte de Colciencias.

Esto también opera para las universidades en su conjunto, por lo que el registro y clasificación de grupos de investigación se ha convertido en un asunto prioritario para las burocracias universitarias. El prestigio o capital simbólico de las universidades en Colombia está sustancialmente asociado a sus clasificaciones en el desempeño en investigación. Así nos encontramos ante una profunda ansiedad de las burocracias universitarias para que los productos de sus grupos e investigadores sean visibilizados y logren la mejor clasificación posible (Montes y Mendoza, 2018).

En un sistema universitario donde se encuentra abiertamente posicionada la Universidad privada (como lo abordaré más adelante), este prestigio se traduce en matrículas y recursos financieros que las autoridades universitarias (incluso las públicas y, sobre todo, para los posgrados) no se dan el lujo de despreciar. Esto explica la abierta presión de las universidades en los procesos de contratación, incentivos salariales o dispositivos de gestión para catalizar la producción en investigación que se traduzca en mayor visibilidad y mejor jerarquización en los modelos de medición con los que opera Colciencias (Rodríguez, 2017)⁹.

Desde la perspectiva de los investigadores esta presión se experimenta como un abierto chantaje. No son pocas las universidades donde los recursos para la investigación están explícitamente amarrados a grupos de investigación reconocidos por Colciencias, y la exigencia de que los docentes tengan sus CvLACS y estén en esos grupos de investigación no es negociable por los burócratas de turno. Si no se pliegan a estas exigencias se supone que serán despedidos, aunque no he tenido noticia de ningún caso en el que esto haya sucedido porque los académicos (incluso colegas que se imaginan como críticos) se pliegan temerosamente a estas exigencias¹⁰.

La investigación en el posgrado, entonces, debe ser entendida en este amplio marco de transformaciones de lo que significa hacer investigación desde el establecimiento académico en Colombia hoy (Gómez, 2017; Rocha, 2014; Zambrano, 2018). Como vimos, los docentes que se encuentran laborando en los posgrados enfrentan la sutil o abierta presión de las universidades para que adelanten investigaciones que se vean reflejadas en productos registrables y que contribuyan a posicionar los indicadores del programa en particular y de la Universidad en general. De esta manera, gran parte de la investigación que los docentes adelantan desde los posgrados se encuentra subsumida bajo esta lógica y ritmos de productividad (Grupo de Investigación en Estudios Culturales, 2015).

Las tesis de maestría y doctorado son otro importante escenario en el que se desarrolla investigación en el posgrado y que, afortunadamente, no han sido del todo subsumidas por las lógicas de la publicación de *papers*¹¹. Dado que incluso en las universidades públicas los posgrados implican altos costos, y son muy pocos los que cuentan con becas para cubrir los valores de las matrículas (y, menos aún, las que cubren gastos de manutención), los estudiantes suelen hacer sus tesis y disertaciones con la presión de terminar cuanto antes. Si a esto se le suma que pocos son los que cuentan con financiación para la realización de la investigación y la escritura de sus tesis, se hace evidente la precariedad que enfrentan los estudiantes de posgrado.

A pesar de estas dificultades, las tesis en los posgrados son sometidas a procesos de evaluación por jurados que hacen que a menudo se constituyan en contribuciones a los campos disciplinarios o transdisciplinarios en los que se presentan. En este sentido, ocupan el lugar de lo que antes ocurría con las tesis de pregrado. Las tesis, al demandar un ejercicio de investigación por parte del estudiante, son vitales en los procesos de formación por sus irremplazables efectos pedagógicos, aunque también constituyen una importante contribución a sus campos.

En efecto, la existencia de reservorios en las universidades y otras formas de ponerlas a circular en formatos digitales, permite que estas tesis sean consultadas desde cualquier lugar del planeta por investigadores interesados. Esto constituye una gran ventaja en comparación con algunas décadas atrás, cuando sólo se podía

acceder a una tesis visitando la biblioteca o centro de documentación donde existiera una copia física. En algunos programas de maestría y doctorado se cuenta, además, con estrategias de publicación de libros a partir de las tesis que han sido mejor evaluadas, recurriendo a las editoriales universitarias. Esto también ha contribuido a que se amplíe y pluralice la literatura existente en los distintos campos disciplinarios y transdisciplinarios. Pocos son, sin embargo, los autores de estas tesis que continúan profundizando las investigaciones realizadas. Muchos perciben la tesis como un padecimiento del que hay que liberarse pronto, como un requisito más para obtener sus grados. Se la experimenta como un punto de llegada y un cierre, no como el comienzo de una labor investigativa y escritural articulada a una opción vital.



■ *Quinde*, panel 2 de mural diptico para el Colombobogotá de Bulevar Niza. Retrato de mujer Chamacoco de Paraguay, basado en una foto de Guido Boggiani, colibri de las líneas de Nazca y mapa invertido de Joaquín Torres García, Bogotá (Colombia), 2017 | Guache

El modelo de Universidad

Colombia cuenta con un sistema de educación superior en el cual las universidades privadas son centrales no sólo en la disputa por los prestigios académicos, sino también en los alcances de la formación en pregrados y posgrados. A diferencia de Brasil, México o Argentina, por ejemplo, donde la Universidad pública es el gran referente académico y de prestigio, mientras que las universidades privadas ocupan un lugar marginal, en Colombia las universidades privadas aparecen constantemente en el imaginario social en un lugar equivalente (e incluso superior) al de las universidades públicas.

En estos imaginarios sociales, las universidades públicas son percibidas como lugares donde se “pierde mucho tiempo” por las interrupciones en los calendarios académicos debido a los paros y demás actividades políticas y de agitación estudiantil. También se las percibe como “lugares peligrosos”, donde grupos de izquierda y extremistas tienen gran influencia y poder de seducción sobre los estudiantes. Esto contribuye a que un puñado de universidades privadas aparezcan en los imaginarios sociales como “mejores” que las universidades públicas.

Con el programa del pasado gobierno “Ser pilo paga”, que le otorgaba la posibilidad a los egresados con pocos recursos económicos, y que habían tenido los mejores resultados en las pruebas Saber, de acceder a estudiar sus pregrados en las universidades acreditadas que seleccionaran, se hizo evidente cómo opera ese imaginario social sobre las universidades públicas y privadas en el país¹². La abrumadora mayoría de estudiantes que optan por las universidades privadas se explica, en gran parte, por un imaginario social que supone que ciertas universidades privadas son las “mejores” y las universidades públicas aparecen asociadas a una serie de estigmatizaciones (Puentes y Virviescas, 2016). Si a estos imaginarios se le suman los procesos deliberados de precarización de la Universidad pública¹³, intensificados desde los años noventa, no es extraño que en el sistema universitario en Colombia la Universidad privada posea una relevancia que en otros países de la región no tiene.

Así las cosas, la educación universitaria puede ser absurdamente costosa en Colombia. En la Universidad privada el costo de un semestre en pregrado para antropología o historia puede ascender fácilmente a más de

dos mil dólares, en un país cuyo salario mínimo mensual no alcanza los trescientos dólares. Aunque en las universidades públicas estudiar el pregrado no supone esas cifras (sin que sea totalmente gratuito), los posgrados son muy costosos, como bien lo señala Fabio López de la Roche en un documento aún inédito: “Las maestrías en la Universidad Nacional de Colombia se encuentran privatizadas”. La Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Nacional, por ejemplo, cuesta casi dos mil dólares al semestre. Esto no sucede sólo en la Universidad Nacional, por lo que se puede argumentar que la privatización de la Universidad pública se ha instalado ya en lo que respecta a los programas de posgrado. El alto costo de los posgrados, aunado a las relativamente escasas posibilidades de becas, hace que muchos colombianos busquen como alternativas de formación en América Latina países como México, Brasil o Argentina¹⁴.

Es en este marco en el cual se ha ido posicionando un nuevo modelo de Universidad, que no se circunscribe a las universidades privadas, sino que también se expresa en las universidades públicas. La presencia de este modelo en las universidades privadas y públicas significa que, aunque estas últimas reciben su financiación predominantemente del Estado, su carácter público se ha ido achicando y empobreciendo sustancialmente. Por tanto, no son *públicas* en el sentido estricto del término, no están orientadas a la defensa de lo público, al fortalecimiento de la imaginación social y política de la relevancia de lo público en el proyecto de nación, sino que tristemente se han plegado a urgencias y lógicas que no las diferencian de los embrujos del mercado como horizonte de existencia.

Tres son los rasgos más destacados que definen este nuevo modelo de Universidad. No existen de forma independiente, sino que se encuentran estrechamente anudados. El primero se refiere a la creciente centralidad de un lenguaje y prácticas de corte gerencial desde el cual se concibe y regula la Universidad como tal (Vega, 2015). Así, en su estudio de estas transformaciones, Cabrales y Díaz anotan cómo “las universidades empezaron a cambiar sus modelos administrativos hacia los modelos de gestión, que permitían adaptar la ahora llamada organización al entorno neoliberal” (2015: 223). En este nuevo modelo de Universidad son centrales las narrativas y prácticas que han priorizado una concepción gerencial de ésta, donde la *productividad*,

la *calidad* y la *eficiencia* se han convertido en nociones naturalizadas, que usualmente se encuentran al margen de cualquier escrutinio o discusión.

Esta concepción y prácticas gerenciales que apelan a la productividad, la eficiencia y la calidad han colonizado la Universidad, entre otras razones, por su insistencia desde el mismo Estado. En efecto, tal concepción y prácticas son constantemente avaladas y difundidas desde el Ministerio de Educación, en la legislación existente sobre ciencia y tecnología y en las acciones adelantadas por Colciencias. Si se examinan sus discursos, se puede rastrear cómo se va instalando este “lenguaje”, cómo se crean incentivos para que las prácticas gerenciales se vayan articulando en el entramado de la cotidianidad de las universidades como necesarias y deseables:



■ *Thunderbird*, panel 1 del mural díptico para el Colombobogotá de Bulevar Niza. Basado en una fotografía de Herman Heyn (Ma-King, la mujer Oglala Lakota), la Estrella del Alba y el Pájaro del trueno, Bogotá (Colombia), 2017 | Guache

[...] una de las más importantes transformaciones que ha afectado a la educación en las últimas décadas es la imposición disimulada de una nueva lógica propia del discurso neoliberal, que ha venido acompañada de la implantación de un nuevo lenguaje proveído en gran medida del ámbito gerencial. Este discurso proviene del concepto de la calidad total y se introdujo en el ámbito educativo sin mayor discernimiento. Entre algunos de los conceptos que han hecho carrera en el mundo educativo se encuentran la privatización, competencias, medición de resultados, rendimiento de cuentas, competitividad, eficiencia, eficacia, estándares, acreditación y calidad, ligados a otros más generales como los de “sociedad del conocimiento” o “era de la información”. (Cabrales y Díaz, 2015: 230)

El posicionamiento de ese modelo gerencial se traduce en procesos de precarización de las labores docentes y de investigación. La precarización de contratos laborales y espacios para la docencia se hace notable, igualmente las condiciones para la investigación y la exigencia de productos visibles que posicionen a las universidades (Amador, 2011; Vega, 2015). Se regula cada vez más el tiempo y los productos (que sean registrables en los CvLACS y GrupLACS) de los docentes de planta y de cátedra, se les exige cada vez más que se hagan cargo de la creciente demanda de los procesos burocráticos que consume buena parte de sus esfuerzos.

Con la instalación del modelo gerencial, las universidades se imaginan y operan cada vez más como si fuesen empresas. En este sentido es que podemos considerar que este nuevo modelo de Universidad, en el que tienen gran peso las ansiedades gerenciales, es el de la Universidad-empresa. Como es de esperar, la Universidad-empresa no sólo se la entiende y opera desde el discurso empresarial, sino que, incluso en las universidades públicas, se posiciona un interés cada vez menos encubierto por una rentabilidad inmediata de la actividad académica. Rentabilidad monetaria, sin duda, pero también y fundamentalmente concebida en términos de visibilidad y prestigio de las universidades.

El segundo rasgo de este nuevo modelo de Universidad, estrechamente asociado al primero, consiste en el posicionamiento de una creciente y poderosa burocracia académica. La avalancha de formatos diseñados por la burocracia universitaria, que se alimentan en plataformas y bases de datos digitales para registrar y regular los múltiples procesos administrativos relacio-

nados con la docencia o la investigación, se multiplican demandando cada vez más horas y energía de los profesores e investigadores: “[...] el diligenciamiento de un sinnúmero de formatos, informes, productos no conforme, planes de mejora, actas y reuniones, ha hecho que el trabajo de la enseñanza se reemplace por el trabajo administrativo” (Cabrales y Díaz, 2015: 228). Así, investigadores y docentes ven socavados sus tiempos y energías para alimentar los formatos diseñados por el caprichoso apetito de “datos” de las burocracias universitarias. No es extraño que algunos de los tecnócratas que componen esta burocracia académica no tengan experiencia en investigación o docencia, y cuando la tienen suele ser marginal.

Sabemos que la burocracia universitaria ha existido desde el comienzo de la Universidad. Pero los afanes gerenciales del nuevo modelo han potenciado de manera inusitada el poder y la filigrana desde la cual se constituye esta casta dentro de la Universidad. Nuevas oficinas y cargos aparecen para crear innumerables procedimientos estandarizados para la docencia y la investigación. Aparecen vicerrectorías y oficinas de todo tipo, que cargan a los docentes e investigadores con sus demandas traducidas en más y más formatos por llenar. En las universidades cada vez hay más gente que suele trabajar de ocho de la mañana a cinco de la tarde, para diseñar e implementar tecnologías de visibilización individualizadas de la “producción” de profesores e investigadores, así como para regular un creciente conjunto de sus prácticas: “[...] el aparato burocrático-administrativo produce un tipo de investigador disciplinado y útil al sistema, de lo contrario el docente-investigador estará excluido no sólo del contexto académico sino de las posibilidades de ingresar en concursos docentes que garanticen mayor estabilidad laboral” (Amador, 2011: 27).

Esto tiene un sutil pero profundo impacto en la investigación y la docencia. En una perspectiva foucaultiana, estas tecnologías deben ser examinadas no sólo desde su aspecto negativo, que imposibilita, sino también desde su productividad, esto es, en lo que generan. Se producen corporalidades y subjetividades de profesores e investigadores dóciles, que llenan puntual y permanentemente planes de trabajo y formatos con diversas informaciones solicitadas de sí mismos y de otros, de lo logrado, lo esperado, lo que no ha sido alcanzado. Planes de trabajo y formatos se comple-

mentan con la solicitud de informes y reuniones que satisfacen los afanes de fijar, estandarizar y saber sobre el desempeño de cada quien por parte de la cada vez más densa burocracia universitaria. Por supuesto, estas tecnologías no son para nada neutrales, priorizan y posibilitan unas prácticas, fomentándolas, mientras hacen otras inviables.

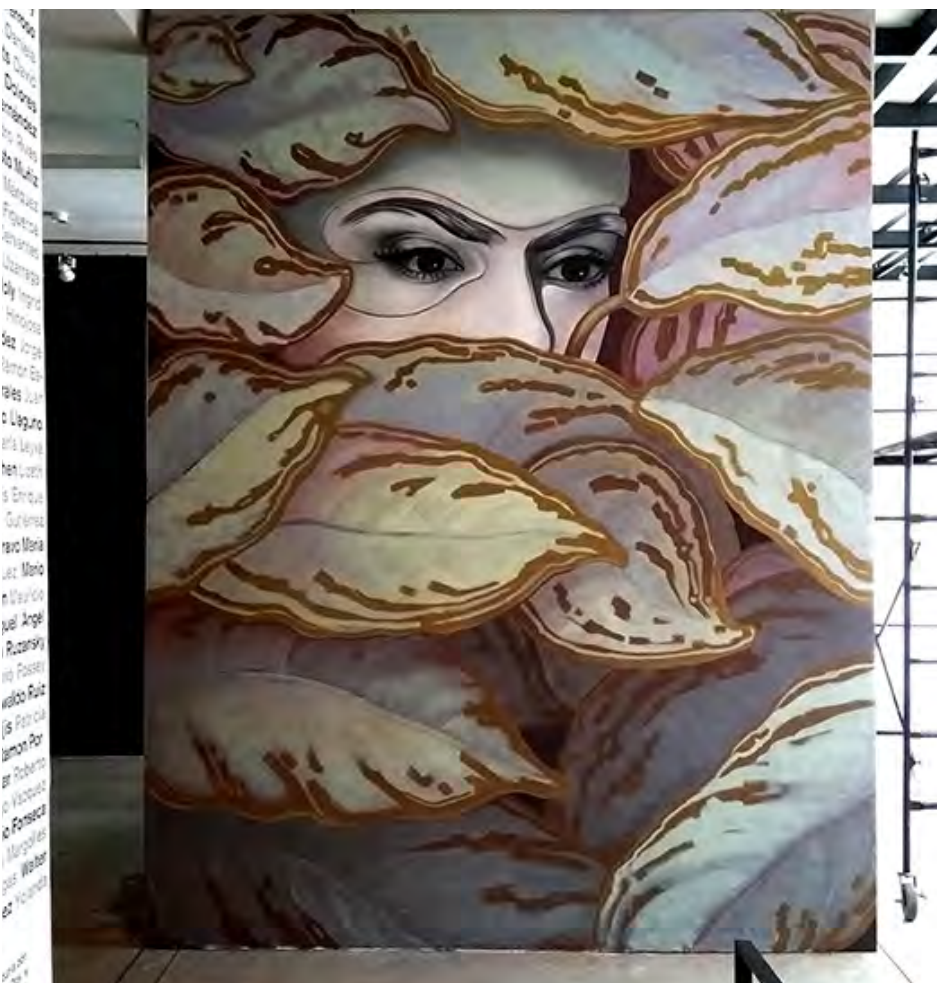
Finalmente, el tercer rasgo del nuevo modelo de Universidad se refiere a su abierta orientación empresarial, ya no tanto en el sentido de apropiarse de narrativas y prácticas empresariales (de la Universidad-empresa), sino de transformar la Universidad para responder a los intereses empresariales. Esta transformación tiene varios componentes. Uno, que se articula desde el discurso del perfil profesional de los egresados, asume que la Universidad debe responder a las demandas del mercado profesional, entendido como la formación de fuerza de trabajo útil (es decir, calificada y sumisa) o de emprendedores que agencien y potencien intereses empresariales:

[...] la Universidad contemporánea se mueve en este escenario complejo de mercantilización de los productos de conocimiento y de sus propósitos sociales de formación, alimentando de este modo un sistema de producción hegemónico (el postfordismo), a la vez que lo reproduce y perpetúa en el seno de las instituciones educativas. (Amador, 2011: 61)

Incluso en carreras de las ciencias sociales y humanidades es cada vez más común encontrarse con estudiantes que quieren obtener lo más pronto posible un trabajo, y con las mejores retribuciones salariales. Perciben el pago de costosas matrículas o su dedicación a “quemarse las pestañas” como una inversión que esperan sea retribuida con un “buen” trabajo, esto es, un contrato en el que reciban un alto salario. Sin duda, esto tiene que ver con transformaciones generacionales y aspiracionales, que no pueden dejarse por fuera del análisis de la naturalización del nuevo modelo de Universidad.

Este instrumentalismo en la educación, donde la formación universitaria es para asegurar un trabajo para los individuos y para el “desarrollo” económico del país (esto es, hacerle la tarea al mercado), explica que concepciones de la educación como el fomento del pensamiento crítico sean marginalizadas o abiertamente despreciadas.

Un segundo componente relacionado con la forma como se anuda el nuevo modelo de Universidad con los intereses empresariales es más profundo, tiene que ver con cómo entiende su carácter de productora de conocimiento. Desde siempre la Universidad se ha imaginado como el espacio para la producción de conocimiento resultado de la investigación adelantada desde sus múltiples facultades y disciplinas. No obstante, lo que se ha transformado en el nuevo modelo de Universidad es el desplazamiento en el para quién se produce este conocimiento. En su orientación hacia la “innovación” o en sus expresiones más abiertamente comerciales como las patentes, se evidencia un establecimiento universitario que explícitamente celebra y considera positivos sus vínculos con el sector empresarial. Y esto no es exclu-



■ *Sin título*, muro en el Foto Museo Cuatro Caminos, Ciudad de México (México), 2018 | Fusca



■ *Luna Nueva* (detalle), inspirado en una foto de Jade Beall, barrio La Favorita, Bogotá (Colombia), 2017 | Guache

sivo de las universidades privadas, también ha hecho amplia carrera en las universidades públicas.

Este discurso de la innovación, con su inflexión empresarial, se pretende entronizar como fundamento de la política de ciencia y tecnología en el país a través del documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes) (2016). Con la explícita intención de adecuarse a las demandas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), este documento despliega una serie de indicadores en el lenguaje de la “productividad”, del “capital humano” y del “desarrollo” para evidenciar las necesidades de profundizar la vinculación de la investigación con las empresas. La relación Estado-Universidad-empresas es central en el marco de la innovación y el emprendimiento para que el conocimiento de “alta calidad” sea traducible al sistema productivo (Vega, 2015).

En suma, en las últimas dos décadas se han dado transformaciones sustanciales en el modelo de Universidad, en el que no sólo ciertas universidades

privadas han logrado obtener mayores beneficios, sino que también se ha ido socavando la viabilidad de una universidad pública con una orientación a la investigación articulada a nuestras realidades. De ahí que las disputas por la Universidad pública deben ir más allá de la adecuada financiación por parte del Estado, puesto que importa cuestionar las concepciones y prácticas privatizantes de la investigación instaladas desde el posgrado.

Conclusiones

Aaron Swartz, en su conocido *Manifiesto por el acceso abierto*, publicado en el 2012, escribía:

La información es poder. Pero como todo poder, hay quienes quieren mantenerlo para ellos mismos. La herencia científica y cultural del mundo entero, publicada durante siglos en libros y revistas, está siendo digitalizada y bloqueado su acceso por un puñado de empresas privadas. (Swartz: 2012: s/p)

Desde entonces, en Colombia se han desplegado una serie de estrategias y medidas para que nuestra labor investigativa se oriente a alimentar criterios y modelos de visibilidad subsumidos en lógicas establecidas por grandes emporios editoriales del norte global. Aunque no suele ser presentado así por Colciencias y sus áulicos de las burocracias académicas, lo que está en juego con las transformaciones del modelo de Universidad y en las concepciones y prácticas de la investigación tiene mucho que ver con el enriquecimiento de unos cuantos mediante la privatización del acceso a los artículos publicados en estas revistas indexadas (muchas veces, producto de investigaciones financiadas con recursos públicos). En este sentido, Colciencias y las burocracias universitarias son un engranaje más dentro de un dispositivo global de despojo diseñado para el enriquecimiento de poderosas corporaciones (Gómez, 2015; Gruber, 2014.). En nombre de la supuesta visibilización internacional y del impulso de la calidad de la ciencia producida en nuestro país, se han profundizado los amarres de nuestra subordinación complaciente a la dominante economía política y geopolítica del conocimiento tecnocientífico que garantizan los insumos ideológicos y tecnológicos de la reproducción de la desigualdad social.

Las universidades, con sus programas de posgrado, se han ido plegando con poca resistencia a estas transformaciones, ya sea por convicción o por los chantajes amarrados a las certificaciones, condiciones de financiación o a la acumulación de sus capitales económicos o simbólicos en establecimientos académicos cada vez

más orientados por los imperativos del mercado. Así, hoy experimentamos un modelo de Universidad en el cual imperan lógicas gerenciales que han entronizado burocracias universitarias orientadas por concepciones abiertamente empresariales instaladas en los discursos de la productividad, la innovación, la eficiencia, la internacionalización y la calidad. Es en ese marco donde ha operado la investigación desde el posgrado.

Por el lado de los docentes, la investigación desde el posgrado ha estado cada vez más circunscrita a la tiranía del *paper*. En cuanto a los estudiantes, las tesis de posgrado suponen realizar investigaciones y constituyen un importante acervo empírico y teórico en los distintos campos disciplinarios y transdisciplinarios de las ciencias sociales y humanas. No obstante, las condiciones de precariedad en las cuales muchas de estas tesis son realizadas y su poca o nula posibilidad de continuidad evidencian las limitaciones de un sistema universitario que ha apocado los pregrados para que pululen los programas de posgrado.

De ahí mi pesimismo frente a las potencialidades de la investigación en el marco de los posgrados. El establecimiento académico en el país, del cual los posgrados son expresión, cada vez es más impactado por los imperativos del productivismo y el utilitarismo inmediateista, articulado por un modelo de universidad gerencial, burocratizada y plegada a intereses empresariales. La investigación pierde entonces relevancia ética y política, para gravitar en la profundización y defensa de un orden social de privilegios y desigualdades.



■ *El sueño original* (detalle), muro que representa la belleza de la migración como un derecho fundamental, 2018 | Gleo

Notas

1. Una versión previa de este artículo fue presentada como ponencia en el Seminario Internacional “La Universidad Pública en Bolivia frente a los desafíos de su reforma” realizado en la Universidad Mayor de San Andrés en el año 2016. Dicha ponencia fue publicada en el libro *La universidad pública en Bolivia*, editado por Cecilia Salazar de la Torre (La Paz: Cides-UMSA, 2017).
2. Hoy Instituto Colombiano de Antropología e Historia (Icanh).
3. Esto significaba que los antropólogos que querían hacer posgrados, salían a estudiar en países como México, Brasil, Estados Unidos, Gran Bretaña, Alemania y Francia. Pero muchos de los docentes en los programas de antropología en el país y que desempeñaban relevantes cargos como antropólogos, no contaban con títulos de posgrado ya que su solidez académica y profesional no dependía de ello. Hoy, en cambio, pareciera que al menos una maestría es requerida sólo para aspirar a cualquier opción laboral.
4. En Colombia a los textos que se entregaban como requisito de grado en los programas de pregrado se les denominaba *tesis*. Hoy ha cambiado el vocabulario, y se habla de *trabajo de grado* para los pregrados, de *tesis* para las maestrías y de *disertaciones* para el doctorado. En algunas universidades, sólo para los doctorados se habla de *tesis*. Para evitar confusiones, en este artículo hablaré de *tesis* tanto en pregrado como en posgrado.
5. Este modelo se inspira en la formación universitaria estadounidense, donde los Bachelor of Arts (B.A) que se suelen equiparar a los pregrados en Colombia, han sido diseñados para clases masivas compartidas por todos los estudiantes, quienes las complementan con sólo unos cuantos cursos en su formación específica de lo que consideran es su *mayor* (área de concentración).
6. El lugar de las expectativas de los padres, en el marco de las actuales generaciones de jóvenes universitarios que suelen vivir en la casa de sus padres y con fuertes lazos de dependencia económica, es uno de los contrastes más sorprendentes con lo que sucedía hace algunas décadas. Nadie se hubiera imaginado entonces situaciones como una reunión de padres de familia en el primer semestre o que estos llegaran a las oficinas de los directivos de los programas a preguntar por sus hijos. Esto es un indicador de transformaciones más profundas en las estructuras del sentir de ciertos sectores y clases sociales, así como un proceso de infantilización de estas generaciones.
7. Esto desconoce que la investigación en ciencias sociales es un componente insoslayable en el proceso pedagógico de formación de las sensibilidades y disposiciones. Para una discusión sobre este punto, en el caso de la antropología, véase Restrepo (2012).
8. José Santos Herceg (2012) se ha referido a esto como la *tiranía del paper*.
9. Esto no sucede solamente en Colombia. Para un detallado análisis de cómo operan estos procesos en Chile, véase Díaz Crovetto (2018); para México, véase Yuri Jiménez (2017).
10. A lo largo de los años he escuchado en boca de consolidados colegas innumerables excusas para hacerlo, desde que sus estudiantes necesitan las becas y recursos ofrecidos por Colciencias o sus universidades, hasta que se trata de un asunto estratégico para que no cierren los programas de pregrado o posgrado a los que están adscritos. Los más jóvenes, que apenas inician sus carreras, no pueden concebir un mundo distinto y consideran que los costos por no plegarse son demasiado altos e implicarían tener que renunciar a sus aspiraciones profesionales. De ahí que sientan que sólo los académicos ya consolidados son los únicos que tienen el privilegio de esas disidencias. Tanto aquellas excusas como estos miedos evidencian el profundo calado de la naturalización de los criterios y dispositivos de medición en las subjetividades de viejos y jóvenes investigadores, lo que se ha traducido en una parálisis colectiva y en el vaciamiento de la imaginación de cualquier alternativa.
11. No obstante, en algunos programas de maestría los estudiantes tienen la opción de entregar un *paper* en vez de sus tesis, con lo cual no se escapa de estas lógicas.
12. Así, por ejemplo, para el 2016, de 10.080 estudiantes que iniciaban el programa, sólo 367 se presentaron a la Universidad Nacional de Colombia, la universidad pública más destacada del país. Superada por universidades privadas como la Universidad del Norte (1.068), la Universidad de La Salle (1.004), la Universidad Jorge Tadeo Lozano (665), la Universidad Pontificia Bolivariana (641), la Pontificia Universidad Javeriana (607), la Universidad Autónoma de Bucaramanga (607), la Universidad de Los Andes (578), la Universidad de la Sabana (400) y la Universidad Icesi (393).
13. Este sistemático proceso de precarización de la universidad pública con gobiernos que, por ejemplo, prefieren financiar las universidades privadas mediante programas como el de “Ser pilo paga” antes que invertir en las universidades públicas, ha sido puesto en evidencia en el debate nacional por el movimiento estudiantil del año pasado (Bedoya, 2019).
14. Este dato es el resultado de las conversaciones sostenidas con muchos colegas en estos países, que han mostrado su sorpresa ante la notable presencia creciente de estudiantes colombianos en sus clases.

Referencias bibliográficas

1. AMADOR, Beatriz, 2011, *Producción de conocimientos, propiedad intelectual y bienes comunes en Colombia*, tesis de Maestría en Estudios Culturales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
2. BEDOYA, María, 2019, “Los logros del movimiento estudiantil y profesoral del 2018: sus retos y sus perspectivas en defensa de la educación pública en Colombia”, tomado de: <http://asoprudea.org/images/varios/Logros_movimiento_estudiantil_y_profesoral_2018_Rocio_Bedoya.pdf>.
3. CABRALES, Omar y Vianney Díaz, 2015, “El trabajo docente universitario ante los nuevos modelos de gestión”, en: *Dimensión Empresarial*, Vol. 13, No. 2, pp. 219-232.
4. CONSEJO Nacional de Política Económica y Social-Departamento Nacional de Planeación (Conpes), 2016, “Política nacional de ciencia, tecnología e innovación 2015-2025”, tomado de: <http://www.consultorsalud.com/sites/consultorsalud/files/politica_nacional_de_ciencia_tecnologia_e_inovacion_2015-2025_conpes_borrador.pdf>.
5. DÍAZ, Gonzalo, 2018, “El valor de las palabras: control, disciplinamiento y poder en torno al conocimiento antropológico: lecturas y reflexiones a partir del caso chileno”, en: Pablo Gatti y Lydia de Souza (eds.), *Diálogos con la antropología latinoamericana*, Montevideo, Asociación Latinoamericana de Antropología, pp. 23-54.
6. GÓMEZ, Yuri, 2015, “Usos y abusos de la bibliometría”, en: *Revista Colombia de Antropología*, Vol. 51, No. 1, pp. 291-307.
7. ———, 2017, “El baile de los que sobran: a propósito de las políticas de ciencia y tecnología en Colombia”, *Intervenciones en estudios culturales*, No. 4, pp. 169-178.
8. ———, 2018, “Abuso de las medidas y medidas abusivas: crítica al pensamiento bibliométrico hegemónico”, *ACHCS*, Vol. 45, No. 1, pp. 269-290.
9. GRUBER, Thorsten, 2014, “Academic Sell-Out: How an Obsession with Metrics and Rankings is Damaging Academia”, en: *Journal of Marketing for Higher Education*, Vol. 24, No. 2, pp. 165-177.
10. GRUPO de Investigación en Estudios Culturales, 2015, “Prácticas de investigación en tiempos sombríos: apuntes para el debate”, en: *Intervenciones en Estudios Culturales*, No. 2, pp. 217-237.
11. JIMÉNEZ, Yuri, 2017, “Repercusiones de las políticas neoliberales en el trabajo universitario: el caso de México”, en: *Revista Universitaria Hecho en Casa*, No. 20, pp. 12-26.
12. MONTES, Isabel y Pilar Mendoza, 2018, “Docencia e investigación en Colombia desde la perspectiva del capitalismo académico”, en: *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol. 26, No. 40, pp. 1-29.
13. PIÑERES, Juan, Gabriel Vélez y Carolina Montes, 2017, “Lucha por el reconocimiento en los modelos de medición: el caso de la Universidad de Antioquia”, en: *Andamios*, Vol. 14, No. 34, pp. 259-281.
14. PUENTES, Catalina y Lina Virviescas, 2016, *La relación acreedor-deudor en el sistema de educación superior en Colombia: un análisis de la pedagogía de la deuda-programa “Ser pilo paga”*, tesis de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
15. RETREPO, Eduardo, 2012, “Naturalización de privilegios: sobre la escritura y formación antropológica”, en: Eduardo Restrepo, *Antropología y estudios culturales: disputas y confluencias desde la periferia*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 73-94.
16. ROCHA, Felipe, 2014, *Políticas de producción de conocimiento en Colombia: fijaciones jurídicas, tecnologías sociales y representaciones asociadas a la investigación social*, tesis Maestría en Estudios Culturales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
17. RODRÍGEZ, Nathaly, 2017, *Medición desenfocada: las ciencias sociales y humanas bajo el modelo de medición de Colciencias*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
18. SANTOS, José, 2012, “Tiranía del *paper*: imposición institucional de un tipo discursivo”, en: *Revista Chilena de Literatura*, No. 82, pp. 197-217.
19. SWARTZ, Aaron, 2012, “Manifiesto por la guerrilla del acceso abierto”, tomado de: <https://endefensadelsl.org/guerrilla_del_acceso_abierto.html>.
20. TROUILLOT, Michel-Rolph, 2011, “Antropología y el nicho del salvaje: poética y política de la alteridad”, en: *Transformaciones globales: la antropología y el mundo moderno*, Popayán, Universidad del Cauca, pp. 43-79.
21. VEGA, Renán, 2015, *La universidad de la ignorancia: capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*, Bogotá, Ocean Sur.
22. ZAMBRANO, Marta, 2018, “Las políticas de investigación y publicación en Colombia: debates y propuestas”, en: *Revista Colombiana de Antropología*, Vol. 54, No. 1, pp. 15-27.



• Sin título, colaboración con Gráfica Mazatl y Mixer Creativo, (México), 2017 | Fusca