



**Título de la obra**

Incomprensibles

**Autor:** Andrea López O.

**Año:** 2019

# Universidad, cultura de la auditoría y *Nueva normalidad*

University, Audit Culture and New Normal  
Universidade, cultura de auditoria e nova normalidade

Jhonny Steven Grajales-Quintero\*   
John Jairo Cuevas-Mejía\*\* 

## Para citar este artículo

Grajales-Quintero, J. S. y Cuevas-Mejía, J. J. (2025). Universidad, cultura de la auditoría y *Nueva normalidad*. *Pedagogía y Saberes*, (62), 58-74. <https://doi.org/10.17227/pys.num62-20344>

La auditoría se convirtió en la palabra clave del vocabulario de la alta gerencia y fue el centro de gravedad para los hacedores de política y los Gobiernos de Occidente [...] La cultura de la auditoría usa un viejo nombre para referirse a este fenómeno emergente: la rendición de cuentas generalizada.

YURI JACK GÓMEZ

## Resumen

Este documento, que hace parte del proyecto de investigación indicado al pie, se propone problematizar las formas en las que el discurso de la *nueva normalidad* acentúa la intervención de la *cultura de la auditoría* en el campo discursivo de la universidad. Se analiza cómo se desarrolla su régimen de circulación y cómo opera como condición de posibilidad para el actual proceso de *empresarialización*

\* Magíster en Sociología. Fundación Universitaria María Cano. [yonnystivengrajalasquintero@fumc.edu.co](mailto:yonnystivengrajalasquintero@fumc.edu.co)

\*\* Doctor en Ciencias sociales. Pontificia Universidad Javeriana Cali. [jjcuevasmejia@outlook.com](mailto:jjcuevasmejia@outlook.com)

del campo discursivo de la universidad, que tiene en el despliegue de la *cultura de la auditoría* uno de sus engranajes. A este respecto, desde un posicionamiento en la *teoría del discurso* de la escuela de Essex se indican algunos significantes de la época, en particular sus articulaciones, luego se avanza en la discusión de sus efectos de significación en el campo discursivo de la universidad donde emplazan prácticas procedentes del orden social neoliberal.

**Palabras clave**

educación; discurso; empresa; cultura; universidad

---

**Abstract**

This paper, part of the research project detailed at the bottom of the page, aims to explore the ways in which the discourse of the “new normal” amplifies the influence of the audit culture within the discursive field of the university. It examines how the circulation of this discourse operates as a condition that enables the current process of entrepreneurialization within the university’s discursive field, with audit culture functioning as one of its mechanisms. Additionally, this study positions itself within the discourse theory of the Essex school to identify certain key signifiers of the present era, particularly their articulations. It then explores the implications of these signifiers in the university’s discursive field, where they embed practices stemming from the neoliberal social order.

**Keywords**

education; discourse; enterprise; culture; university

---

**Resumo**

Este artigo, que faz parte do projeto de pesquisa indicado no final da página, tem como objetivo problematizar a dimensão efetiva em que o discurso da “nova normalidade” acentua a intervenção da cultura da auditoria no campo discursivo da universidade. Analisa como o regime de circulação desse discurso se desenvolve e opera como uma condição de possibilidade para o atual processo de empresarialização do campo discursivo da universidade, tendo a implantação da cultura da auditoria como uma de suas engrenagens. Além disso, este trabalho se posiciona dentro da teoria do discurso da escola de Essex para identificar alguns significantes do tempo atual, em particular suas articulações. Em seguida, discute-se os efeitos de significação desses significantes no campo discursivo da universidade, onde são incorporadas práticas provenientes da ordem social neoliberal.

**Palavras-chave**

educação; discurso; empresa; cultura; universidade

---

## Introducción

En este artículo<sup>1</sup> se avanza en una problematización del régimen de circulación del sintagma *nueva normalidad*<sup>2</sup> y el cómo se lo ha naturalizado en el campo discursivo de la universidad, al acentuar la intervención de la *cultura de la auditoría* que posibilita su actual proceso de *empresarialización*. Como punto de partida es clave indicar el reconocimiento de la relación dialéctica entre el discurso y lo social (Mautner, b); esto supone advertir que un cambio en el régimen de los “discursos del presente” no solo altera las tramas en las que se sostienen y configuran los imaginarios contemporáneos, sino que también afecta en su núcleo los modos de organización de lo social (Alonso y Fernández, 2013). Dicho de otro modo, práctica discursiva y práctica social guardan una relación isomorfa (Laclau y Mouffe, 2004). Dado el alcance global de la *nueva normalidad*, se discute cómo su intervención en el campo discursivo de la universidad ha acelerado<sup>3</sup> los procesos de *empresarialización* de la educación superior (Giroux, 2018; Vega Cantor, 2015b) como consecuencia de la dimensión efectiva de la que este sintagma es portador.

Desde la declaración de pandemia de la covid-19 el pasado mes de marzo del 2020, y tras varios meses de socialización según este modo de organización de lo social, el sintagma *nueva normalidad* que circulara en el discurso público como parte del sentido común, ha sido naturalizado. El campo discursivo de la universidad no ha sido ajeno a este proceso. El sintagma citado circuló en los comunicados de las directivas, los documentos institucionales, los discursos de los tomadores de decisiones y hasta en el habla cotidiana de quienes habitan y hacen parte de los espacios universitarios. Como indicara Kemplerer (2012), su

repetición ha asegurado su paulatina interiorización por parte de una comunidad de hablantes. Sin embargo, la cuestión no se reduce solo a los modos de habla que de forma inconsciente reproducen los hablantes, sino a la dirección que su circulación fija para una formación social en donde asegura modos de subjetivación y organiza los lazos sociales (Laclau, 1994). Esto exige prestar atención a sus lugares de enunciación, toda vez que la materialidad de sus efectos está condicionada menos por lo que significa y más por los lugares desde donde a lo dicho se lo enuncia (Legendre, 2008).

A la circulación de este sintagma y sus efectos de significación se la denomina aquí *la política de la nueva normalidad*. A este respecto, se asume un posicionamiento desde la *teoría del discurso* de la escuela de Essex (Howarth, 2005, 2010; Soage, 2006; Townshend, 2003), en particular porque se reconoce que la configuración de lo social depende de la política que, en la época, ha hegemonizado el sentido y condiciona su formación y circulación (Laclau y Mouffe, 2004). Esto permite establecer una problematización conceptual que discuta el régimen de circulación de este sintagma y sus efectos de significación en el marco de las medidas tomadas como reacción a la situación de una pandemia mundial, por lo que se indican algunos significantes en los que se expresa la época, en particular sus articulaciones, para luego avanzar en la discusión de sus efectos de significación en el campo discursivo de la universidad donde se emplazan prácticas análogas a la forma empresa que el orden social neoliberal apuntala y difunde.

Con este trabajo se espera contribuir en la construcción de un marco analítico sólido que discuta el sintagma *nueva normalidad* y la política que lo sostiene,<sup>4</sup> así como lograr una problematización de los modos en que se lo introduce y regulariza en el campo discursivo de la universidad. Si bien se inserta en una discusión de larga data sobre la *empresarialización* de la universidad (Brunner, 2007; Ibarra Colado, 2005; Krotsch, 1997), la contribución de este trabajo consiste en establecer una estrategia epistemológica/metodológica para indagar cómo circulan en el campo de la educación superior los significantes *nueva normalidad* y *cultura de la auditoría* y cómo posibilitan la imbricación de aquella con las lógicas del mercado.

1 Este artículo hace parte del proyecto de investigación “La universidad colombiana y las prácticas discursivas de ‘la nueva normalidad’: gubernamentalidad, cultura de la auditoría y de la financiarización” (2218) financiado por la Pontificia Universidad Javeriana Cali.

2 Se marca este sintagma en cursiva para establecer una distancia con su significación y el modo en que ha intervenido en el discurso público. Este constituye uno de los mecanismos que la ideología despliega para modular nuestra relación con el mundo. A propósito, dice Klemperer (2012, p. 31): “El nazismo se introducía más bien en la carne y en la sangre de las masas a través de palabras aisladas de expresiones, de formas sintácticas que imponía repitiéndolas millones de veces y que eran adoptadas de forma mecánica e inconsciente”.

3 Con esto se busca evitar que se piense que este proceso es inédito, más bien, está en curso. No obstante, podría indicarse que su punto de partida es el cambio en nuestra relación con la verdad tal como lo advirtiera Lyotard (1989).

4 Como se aclarará luego, no se hace uso del término “política” como un mero epifenómeno de lo social, sino que es considerada como su núcleo constitutivo (Marchart y Álvarez, 2009; Mouffe, 1999).



## Algunas puntualizaciones conceptuales y una estrategia metodológica

La idea de universidad en su modo de ser contemporáneo padece una serie de transformaciones que han venido modificando su sentido sociológico y su función antropológica (Martínez, 2010). Tal como lo ha discutido Readings (1996), el sentido kantiano de la universidad cuyo espíritu iluminista e ilustrado organizó su advenimiento moderno en torno a una relación constitutiva con el saber, así como su expresión humboltiana en la que el conocimiento se tornó un fin en sí mismo, han sido relegados ante la emergencia de un modo de ser corporativista y *empresarializado* que se ha propuesto incorporar la universidad al entramado del aparato productivo una vez se ha naturalizado el devenir mercancía del conocimiento (Cuevas, 2018; Deem, 2001; Delanty, 2001; Slaughter y Rhoades, 2010).

Comprender el advenimiento de este nuevo sentido de la idea de universidad requiere la composición de una serie de anudamientos conceptuales (Farrán, 2017) que hagan posible cernir aquello que en lo social aún no termina de irrumpir; esta práctica teórica de los anudamientos cobra mayor importancia en un contexto en donde aquello que se predica como propiedad de lo social permanece atado a un carácter enteramente conjetural (Alemán, 2020). En virtud de lo anterior, los autores se inscriben en las tradiciones teóricas que se han ocupado de establecer una historia del presente (Miller y Rose, 2008) y que le asignan a este un carácter contingente (Laclau y Mouffe, 2004). Bajo esta orientación, se pretende construir una serie de anudamientos conceptuales que posibiliten producir sentido teórico sobre el presente (Alemán, 2013, 2016; Farrán, 2016, 2017) y derivar de este modo algunos efectos de sentido agenciados por *la nueva normalidad* (Alemán, 2020). En este caso, estos intereses analítico-teóricos participan de la problematización que busca comprender los mecanismos a partir de los cuales se produce lo social (Laclau, 1983, 2014; Laclau y Mouffe, 2004). En tal sentido, hay convergencia alrededor de la idea según la cual “la sociedad es imposible” (Laclau, 1990). Esta idea permite indicar dos cuestiones centrales, a saber: 1) La sociedad es el resultado de una producción y de un ensamblaje discursivo; y 2) la realidad social es histórica y contingente (Laclau, 2014; Laclau y Mouffe, 2004).

Al aceptar la ontología retórica en la que “la sociedad es una producción discursiva” (Laclau, 2014; Marchart, 2015), no se pretende indicar que la

realidad toda es reducible al discurso, más bien, lo que se señala es que nuestra comprensión de la realidad social, de nuestro lugar en las estructuras y de las identidades sociales disponibles depende siempre de los discursos y de la significación que estos produzcan (Laclau y Mouffe, 2004; Marttila, 2015a). Por esta razón, no es posible indicar un afuera del discurso desde el cual enunciar y predicar sobre lo social (Howarth, 2000; Lacan, 2013; Laclau y Mouffe, 2004). Se está, siempre, dentro del Discurso<sup>5</sup> (Lacan, 2013). Visto de esta manera, el concepto de Discurso postulado por Laclau y Mouffe (2004) conjura la idea en la que práctica social y práctica discursiva resultan homologables, esto supone que toda práctica social es en sí misma una práctica discursiva una vez se establece la condición isomórfica entre la estructura del lenguaje y la estructura de lo social (Biglieri y Perelló, 2012; Howarth *et al.*, 2000; Mills, 1997).

Esta mirada sobre el Discurso participa del denominado giro discursivo en las ciencias sociales (Marttila, 2015a, 2015b). La estructura relacional en la que se basa Saussure (1945) para pensar al lenguaje, es decir, esta conceptualización en la que el lenguaje se constituye no por una sustancia esencial sino, más bien, por el juego de diferencias entre los elementos que lo componen, admite que se le homologue con la estructura social (Laclau y Mouffe, 2004). Por tal razón, es posible colegir que la estructura social se encuentra des-esencializada y, en cambio, lo que la constituye en tanto que estructura son las articulaciones que en un momento y lugar en específico fijan el sentido del juego de las diferencias entre los elementos inmanentes al sistema social del que se trate (Glynos *et al.*, 2009; Marttila, 2015b; Stavrakakis, 1999). Esta homología entre el lenguaje y lo social realizada por Laclau y Mouffe (2004) reconoce que “la sociedad” no constituye una esencia de lo social, sino, más bien, es una producción discursiva que, en un momento y lugar determinados, ha hegemonizado el sentido que sostendrá y garantizará la ocurrencia de las prácticas sociales e institucionales, así como de las identidades colectivas e individuales.

5 Desde el punto de vista lingüístico, el uso de la mayúscula indica el nivel macroestructural de este término; con esto se lo diferencia del *discurso* al que se lo vincula con los modos de habla (Mautner, 2010). No obstante, esto que aquí se indica está en estricta relación con el aforismo lacaniano “no hay metalenguaje”. Para Lacan (1987), no existe un lenguaje neutral que permita captar de forma plena los fenómenos del inconsciente o, dicho de otro modo, no existe un punto externo desde el cual producir un código unívoco y exacto; detrás de la que es considerada la última palabra en donde se cifra el sentido de lo que se dice, irremediamente otra palabra siempre termina arribando.

En estos términos, no interesa reducir esta composición al terreno de las epistemologías, sino formar parte de las problematizaciones que se proponen discutir acerca de las ontologías de lo social (Balibar, 2016; Biset y Farrán, 2011). A esto se debe que en este trabajo se considere a la gubernamentalidad neoliberal, la cultura de la auditoría y la financiarización como momentos<sup>6</sup> de lo social, a saber, como parte de las articulaciones que conforman la dimensión ontológica del presente (Biset y Farrán, 2011).

Estos desplazamientos, y los efectos que producen, interesan a los autores porque se acoge la tesis de du Gay (2006) en la que sostiene que, una vez intervienen mecanismos y se despliegan estrategias del Poder, los Discursos cuyas tramas se extrapolan del ámbito donde emergen —por ejemplo, los enunciados provenientes de la forma empresa— a otros ámbitos de lo social —por el campo discursivo de la universidad—, resultan determinantes para transformar la identidad del campo sometido por la intervención y modulación del nuevo campo discursivo. Esta cuestión identificada por du Gay (2006) se origina en la conceptualización de Laclau y Mouffe (2004) sobre la práctica articuladora con la que se indican los efectos del pasaje de un elemento a un momento de una estructura discursiva; toda articulación de elementos como parte de un momento de un campo de significación produce, forzosamente, la modificación de las identidades de los elementos o, en otros términos, las identidades en tanto que relacionales dependen siempre de su articulación como momentos de una estructura discursiva.

En efecto, la incursión e intervención de nuevas prácticas discursivas en el campo discursivo de la educación superior agencia transformaciones en la identidad cultural de la universidad: prácticas discursivas de la gubernamentalidad neoliberal que expanden las situaciones de competencia al punto de tornarla en condición de lo social (Laval, 2017; Laval y Dardot, 2013, 2017); prácticas discursivas de la cultura de la auditoría que promueven la rendición de cuentas en todos los ámbitos de lo social a los que homogeneiza mediante sus esquemas de medición y *rankings* (Shore, 1993, 1995, 2008, 2010; Shore y Wright, 1999), y prácticas discursivas de la cultura de la financiarización que apuntalan la deuda como modo de subjetivación y de gobierno

(Appadurai, 2015; Haiven, 2014; Martin, 2002). Es en estas prácticas discursivas en las que se reconoce el modo como se establece la historia del presente que nos proponemos problematizar. Esto exige, siempre, operar desnaturalizando los aspectos aporéticos que produce la ontología retórica y política en que se organiza lo social (Biset y Farrán, 2011) y cuya capilaridad resulta estratégico comprender (Alemán, 2020).

Por esto, en esta intervención se busca cernir la *nueva normalidad* de la universidad como resultado de la irrupción de la cultura de la auditoría en el campo de la educación superior. Para ello, se elaboran tres momentos de problematización: el primer momento se detiene en la exploración del sintagma *nueva normalidad*, esta exploración semántica requiere de varias perspectivas para lograr una aproximación a su complejidad. Se parte del análisis etimológico y filológico de las dos palabras que componen el sintagma, lo que permite conocer su origen, estructura y cambios, así como la identificación de la familia semántica a la que pertenecen (Arana, 2007). También, se realiza un análisis de los significantes que componen el sintagma desde el pensamiento político posfundacional (Laclau, 1994) y, por último, se exploran las relaciones de este sintagma con sus equivalentes actuales en otras lenguas, así como la etimología de las palabras que lo componen en las lenguas mencionadas, siguiendo la idea de Williams (2003) a propósito de que esta comparación es importante para la claridad del análisis semántico.

En el segundo momento se indaga, a partir de un análisis *con-textual*, la incursión de la cultura de la auditoría y el modo en que se naturaliza en el campo discursivo de la universidad; para esto se pregunta por las condiciones de introducción y regularización de la *cultura de la auditoría* en el campo discursivo de la universidad; por su valor heurístico se seleccionan algunas prácticas discursivas que apuntalan la expansión de esta cultura y que son indicativas de la transformación en curso del campo de la educación superior.

Finalmente, en el tercer momento, se avanza con algunas conjeturas para una problematización de la *nueva normalidad* considerando sus prácticas articuladoras (Howarth, 2005); a modo de epílogo, se indica la *política de la nueva normalidad* y se establecen sus prácticas articuladoras y sus efectos de sentido en el campo discursivo de la universidad, a partir de lo que aquí se ha establecido como cultura de la auditoría (Howarth, 2005; Martínez, 2009).

6 Para Laclau y Mouffe (2004) un *momento* está constituido por un *elemento* que es sujetado como parte de una *práctica articuladora*, dicho de otro modo, es un *significante* que ha sido articulado al juego de las diferencias en una estructura discursiva.

## Primer momento: el advenimiento del significante nueva normalidad

En el cuento *La autopista del sur*, Julio Cortázar hace del cambio en el flujo “normal” de la vida social un motivo de reflexión. Para hacerlo, presenta la extraña interrupción del flujo vehicular de una autopista al sur de París. Se hace referencia al término flujo porque la autopista como forma de espacialización representa, a grandes rasgos, el movimiento propio de la vida cotidiana en las sociedades contemporáneas. La interrupción del flujo vehicular de la autopista constituye en sí mismo un resquebrajamiento de la normalidad; la norma, en este caso, es la autopista como símbolo del movimiento, alegoría del cauce irrefrenable al que la vida cotidiana ha sido sometida. Las sociedades contemporáneas, como lo ha mostrado Paul Virilio (1998), están atadas a la velocidad como rasgo determinante del progreso y, por tanto, se la presenta como la única vía para el desarrollo según sus resonancias modernas. Es esta velocidad, movimiento, flujo, lo que en el cuento *La autopista del sur* ha sido interrumpido, a saber, el movimiento como norma ha dejado de operar en un espacio que las sociedades contemporáneas habían instituido para tal fin.

Parafraseando a Žižek (2013) respecto del cine como recurso analítico para comprender “la subjetividad de la época”, el cuento *La autopista del sur* puede asumirse como un dispositivo que hace posible elucidar a la sociedad --ese entramado discursivo en cuya materialidad habitamos e interactuamos (Gutiérrez, 2004; Laclau, 1990)-- según su irrupción inédita como resultado de la dislocación estructural agenciada por la pandemia, es decir, producto de un cambio a nivel de las estructuras hasta hace poco sedimentadas pero en las que ahora su núcleo político se ha reactivado y el juego de posiciones se ha hecho perceptible (Laclau, 1990). La pandemia, del mismo modo como sucede en el cuento de Cortázar, tuvo como punto de partida la irrupción de un hecho inédito cuya representación simbólica, al menos completa, resultó elusiva o no resultó del todo plena. El mundo de *La autopista del sur* nunca permite captar con claridad la(s) situación(es) que ha(n) suscitado la interrupción del flujo de la autopista, más bien enfrenta al estado irremediable e irrepresentable que ha posibilitado se interrumpa el sentido constitutivo de la autopista según su concepción contemporánea: no solo habilitar el flujo, sino hacerlo de manera veloz.

La imposibilidad de tramitar en el campo de las representaciones las circunstancias que han favorecido la interrupción del flujo en la autopista, se

corresponde con la precariedad de las representaciones frente a lo que suscitó la pandemia a la que se redujo, desde el principio, solo a un problema de la trasmisión de un virus entre especies y sus consecuencias sobre la salud humana (Alemán, 2020; Farrán, 2020). Esta representación biologicista de un hecho político como la pandemia, evidencia la pobreza del pensamiento para captar las condiciones de posibilidad y los entramados --culturales, políticos, económicos-- en la que esta se forjó. No obstante, el cuento de *La autopista del sur* resulta sugerente al no poner en el centro al hecho violento que suscitara la interrupción del flujo vehicular, sino su represión. Cortázar capta en la fuerza estética de su cuento cómo se naturaliza la interrupción de la autopista y la consecuente irrupción de un nuevo orden al cual atar el sentido de las prácticas sociales e institucionales que en el universo social del cuento van emergiendo.

Este proceso de reprimir por la vía del olvido la interrupción y naturalizar la irrupción de la trama del orden que emerge es lo que Cortázar conjetura en su cuento: pone el acento en cómo el hecho traumático que da origen a lo social es reprimido para así establecer una superficie en donde inscribir de nuevo el curso “normal” de las cosas (Stavrakakis, 1999). La norma, tal como ha sido captada por el trabajo de Hacking (1990), se superpone al azar con el propósito de instituir un referente a partir del cual brujular --según el sentido millerniano de este término-- las prácticas sociales e institucionales; visto de este modo, la construcción del orden social ha requerido, siempre, de un referente que obture la superficie de inscripción a la que se han de sujetar las prácticas sociales e institucionales. Este referente, que Laclau y Mouffe (2004) denominan *punto de acolchado* --*point du capiton* según la enseñanza lacaniana--, permite que en el campo de la dispersión de lo social se ordene una formación discursiva --precaria y contingente-- llamada sociedad (Laclau, 1990; Laclau y Mouffe, 2004).

En el cuento de Cortázar “la columna” se presenta como el significante a partir del cual “se creaba un folklore para luchar contra la inacción”, se habilitan nuevas posiciones *de sujeto* y modos y cursos de acción. “La columna” y el orden que inscribe sobre la “autopista”, reprime el hecho traumático que causara la interrupción intempestiva del flujo vehicular e introduce a su vez un “sentido de dirección” a partir del cual lo social alcanza la forma de sociedad. *La nueva normalidad*, tal como “La columna” en el cuento de Cortázar, inauguró un nuevo sentido de dirección para las sociedades contemporáneas que, al hacerse cargo de las consecuencias sociales y epidemiológicas

de la pandemia, han visto como lo dado, aquello que participa del carácter de aporético, se interrumpió por la situación de contingencia global (Alemán, 2020). La avería que esto suscitó en lo social y lo individual fue restaurada con miras a evitar que la dislocación de las estructuras sociales condujera a lo que el poeta y narrador francés Michel Houellebecq capta de manera contundente en su poema:

*Basta con unos segundos  
para eliminar un mundo.<sup>7</sup>*

### Breve excursión etimológica sobre la nueva normalidad

“Lo normal” ha sido introducido en lo social como parte del determinismo que, propuesto al modo de una ley natural, ha buscado entregar justificaciones que legitimen prácticas de gobierno y dominación sobre cómo se constituyen las formaciones sociales (Hacking, 1990). Con frecuencia, la idea de “lo normal” ha estado vinculada a “lo típico” o “lo usual”. No obstante, en su campo semántico de origen latino todavía resuena la geometría a través del significado de “escuadra”, por lo que “norma” se emparenta con “lo recto”. Esta idea de la “norma” como “lo recto” abrió las vías para su rápida captura por los distintos moralismos que se sirvieron de la “norma” no solo para indicar cuál es el estado de las cosas, sino también cómo deberían ser (Hacking, 1990). Este antecedente resulta clave a la hora de comprender la *nueva normalidad* no solo como una cuestión relativa al estado de cosas, sino también referida a cómo tendrían que ser estas. Así, la dimensión *normativa* de la norma impulsó la circulación global del significante *nueva normalidad* cuyo carácter performativo apuntala la producción del orden social, es decir, participa de la esquematización de las formas que modelan las construcciones sociales; dicho de otra manera, el deber ser que introdujo este significante, que al operar como referente introdujo un nuevo sentido de dirección, supone menos una cuestión de fondo y más una de forma.

No obstante, el carácter inédito de la pandemia y el sentido de dirección que imprimió exigen precisar algunos aspectos que porta el significante *nueva normalidad* pero que no resultan del todo novedosos, aunque el régimen de circulación global al que pertenece así lo haga ver. El término *Nuevo* se deriva en español del latín *Novus* y se encuentra desde los orígenes del idioma. Entre sus principales derivaciones se encuentra *nueva*, con el sentido de Noticia, significado que se conserva de forma marginal sobre

todo por su matiz religioso (*buena nueva*). También se encuentra *Novela*, en su acepción de relato novedoso, innovador, nuevo. A finales del siglo pasado, Corominas y Pascual (1981) identifican la introducción de *nuevo* con carácter meliorativo, donde se predica de algo que es atractivo e interesante por su novedad; en este caso no se deben olvidar las resonancias morales a las que ineludiblemente deberá estar vinculado el sentido de lo novedoso. Algo similar ocurre en portugués, donde *novo* posee la misma raíz, con el significado de reciente y, predicado de alguien, con poca experiencia. En inglés, *new* se deriva del inglés antiguo *nīwe*, *nēowe* de origen germánico, con el significado de hecho por primera vez, diferente de lo antiguo.

Aunque con la misma raíz latina, en francés el término *nouvelle* merece una anotación aparte por su historia semántica. El hecho de que el término se haya asociado con una forma narrativa (para algunos un género literario) hace que se mantenga vívida y presente su relación con la ficción. Si bien la raíz es la misma, en español las derivaciones son menos asociadas con su carácter fictivo. Aquí puede observarse la importancia de los matices que posibilita la comparación con otras lenguas apuntada por Williams (2003).

En lo que atañe a *Normalidad*, en español alude a la actitud o condición de seguir los parámetros de lo *normal*, que es derivación de *norma*: palabra tomada del latín donde se refería a las escuadras de los carpinteros y que designa lo que se adecúa a un modelo, a una regla. Así mismo, en portugués *Normalidade* y en inglés *Normality* son derivación de *norma*, con la misma raíz latina que en español. En francés conserva la raíz latina y toma el significado de lo que corresponde con las prescripciones.

A partir de este excursión etimológica, es posible coleccionar que el significante *nueva normalidad* articula un campo de ficción —prácticas discursivas— para las reglas que, en lo social, se han de introducir para enmendar las dislocaciones que la pandemia causara en el “estado de cosas” y, de esta manera, encauzar los cambios que garantizan el restablecimiento del curso *normal* de las cosas. Sin embargo y como se muestra más adelante, la *buena nueva* de la *nueva normalidad* no constituye *tabula rasa* con la esquematización del orden social previo a la pandemia, más bien esta supone una extensión de lo que funciona y se hace garante de lo normal, es decir, la regla que asegura el orden de lo dado como experiencia colectiva del retorno de lo mismo y de la ipseidad en lo individual. Este aseguramiento, que es perfectamente comensurable con lo dado, tiene su correlato en prácticas

7 Versos del poema *Configuración de la última orilla*.



discursivas que se pusieron en circulación a través de distintos medios durante la pandemia: “Las universidades se adaptan a la enseñanza en línea debido a la pandemia”.

## Segundo momento: la cultura de la auditoría y el campo de la educación superior

Después de las dictaduras en el cono sur y su laboratorio de experimentación social en el que se probara una nueva forma de organización para las sociedades, el ascenso político del neoliberalismo, con los gobiernos de Thatcher y Reagan a la cabeza durante la década de los 80, hizo de la educación superior un campo que debía ser articulado y puesto al servicio de los fines del aparato productivo (Giroux, 2018). Como lo ha mostrado Martínez (2009, 2010), ha sido necesario operar una transformación en la función antropológica de la universidad con el fin de asumir la producción de los modos de subjetivación que la socialización neoliberal reclama para todos y cada uno de los ámbitos del “mundo de la vida” intervenidos por su racionalidad. Esta guerra que el neoliberalismo le declarara a la función antropológica de la universidad, según sus legados y herencia moderna (Giroux, 2018), tiene en la *forma empresa* el mecanismo de intervención/organización con el que el neoliberalismo modula la transformación de la universidad, y la emplaza en el papel de fábrica de los *capitales humanos* que se requieren para engranar en la máquina de acumulación del modo de producción contemporáneo, el cual no solo consume cuerpos sino también mentes (Alemán, 2016; Dufour, 2009).

“La economía es el método, el objetivo es cambiar el alma”, repetido por Margaret Thatcher (citada por Laval y Dardot, 2013, p. 335), ha sido el *dictum* que sigue la racionalidad neoliberal en procura de moldear las instituciones y prácticas sociales a semejanza de la *forma empresa*. La novela *¡Buen trabajo!* de David Lodge (2006) constituye un potente ejemplo de este proceso de desestructuración y estructuración de la sociedad neoliberal en donde la *empresa*, como sucede en el universo narrativo de la novela, opera como referencia a la que las prácticas universitarias deberán remitirse, primero, indexarse, después. Como lo menciona Castro-Gómez (2010), estas circunstancias han motivado que se deban advertir las consecuencias de la resignificación de las *prácticas pedagógicas* como *prácticas empresariales*; esto indica que la racionalidad neoliberal ya no constituye un ámbito exterior al campo de la educación superior, sino que, por el contrario, este ha sido intervenido en

su interior al punto de ser apropiado y modificado. Así, se colige que, en el campo de la educación superior, y en este el de la universidad, se ha consumado la racionalidad neoliberal.

Slaughter y Rhoades (2010) han señalado, en su interpretación de los procesos de transformación de los sistemas de educación superior, que estos no se explican solo por las demandas formuladas por el campo institucional y las respuestas que esta espera recibir, sino que la transformación tiene lugar como una emergencia inmanente que favorece el consentimiento y la respuesta a las demandas externas. Es esto lo que notifica el trabajo sociológico de Ginsberg (2011), toda vez que el ascenso en el campo de la educación superior de la *administración* y sus representantes implicó modificar su lugar como función de apoyo para venir a constituirse como fin en sí mismo, lo que terminará apuntalando el devenir empresa de la educación superior según sus prácticas discursivas (Cuevas, 2019). En consecuencia, el ascenso de la *administración* al cenit universitario ha preparado el terreno discursivo de la universidad para que se acoja como propia la lengua del *management*, es decir, se la establece como su condición de posibilidad para la realización de sus funciones esenciales: educación, investigación y servicio.

La sutil penetración del discurso de la empresa en el campo de la educación superior, en general, y de la universidad, en particular, no ha dejado de tener diversas consecuencias que alteran la cuestión misma de la identidad, tanto a nivel colectivo —modo de ser de la universidad y su devenir empresa— como individual —modo de ser universitario y su devenir capital humano—. Siguiendo la reflexión filológica de Víctor Klemplerer (2012, p. 31) en la que indica que “las palabras pueden actuar como dosis ínfimas de arsénico: uno las traga sin darse cuenta, parecen no surtir efecto alguno, y al cabo de un tiempo se produce el efecto tóxico”, términos como *innovación*, *emprendimiento*, *aseguramiento*, *excelencia*, *capital humano*, *aprender a aprender*, *calidad*, *internacionalización*, entre otros, tienen un efecto similar sobre el campo educativo.<sup>8</sup> Bourdieu y Wacquant (2001) la han llamado *la nueva vulgata planetaria*, cuya circulación en el campo educativo, consecuencia de su sedimentación como parte del sentido común, ha modificado la significación de las prácticas educativas legadas por el proyecto cultural de la modernidad. De acuerdo con Readings (1996), en la actualidad

<sup>8</sup> La circulación y uso de algunos de estos significantes en el campo de la educación superior también han sido advertidos por el trabajo de Díaz (2021) y su “pequeño glosario de antitelectualismo académico”.

se ha dejado atrás la universidad forjada al seno del discurso cultural de la modernidad para empezar a transitar hacia la universidad corporativa forjada por el discurso emanado de la *forma empresa*.

La pandemia de la covid-19 suscitó diversos cambios en la organización de las sociedades contemporáneas, al tiempo que también recrudesció los procesos de desestructuración y estructuración que han ocurrido durante las últimas décadas y que han conducido a sedimentar la forma neoliberal de lo social (Aleman, 2020; Laval y Dardot, 2013). Esta condición de la época no es externa a la dirección que siguen los cambios experimentados en el campo de la educación superior (Aleman, 2020; Laval y Dardot, 2013). Uno de los discursos que ha tomado fuerza para expandir esta condición ha sido el sintagma *nueva normalidad*. El campo de la educación superior no ha sido ajeno a los efectos de este discurso que ha fortalecido la articulación universidad-empresa y su función de fabricar *capitales humanos* al servicio de la socialización dominante (Vega Cantor, 2015a, 2015b).

El avance de esta función encuentra en el *aseguramiento* un operador discursivo que impone una serie de prácticas favorables al gobierno de las universidades, no a través de un *ethos* académico, sino mediante su legitimación como pertinentes<sup>9</sup> para el funcionamiento del aparato económico. En este sentido, la *nueva normalidad*, en la que resuena la neoliberalización de la educación superior, está articulada a la *cultura de la auditoría*<sup>10</sup> que instituye un campo de inscripción de prácticas empresariales que han favorecido la expansión local de la lógica global de la universidad corporativa.

Advertir la dirección que sigue el proceso de *empresarialización* de la universidad (Vega Cantor, 2015b) permite problematizar los efectos de significación que la lengua de la *auditoría* y sus prácticas sociales imponen al campo de la educación superior. Así, esta *cultura* (Shore y Wright, 2015a), mediante el despliegue de un esquema de valores que solo otorgan reconocimiento a los *objetos auditables*

(Power, 1999), resignifica el campo educativo al condicionarlo a la práctica del *aseguramiento del aprendizaje*. Se colige que esta incursión de la lógica de la *auditoría* en el núcleo de lo educativo tiene consecuencias sobre la función antropológica de la universidad, las cuales requieren ser discutidas en su complejidad y alcance.

La expansión de la cultura de la auditoría a escala global, así como su intervención en el campo educativo, son fenómenos inmanentes a la dinámica de la globalización económica. Este proceso, tal como lo han mostrado Shore y Wright (1999, 2015b), se manifiesta a través de una serie de articulaciones que moldean la forma como las instituciones educativas operan y se evalúan a sí mismas a nivel glocal.

En primer lugar, la globalización de la educación superior ha apuntalado una competencia generalizada entre las instituciones académicas de todo el mundo (Giroux, 2018). Ante la consolidación de un mercado global de la educación superior, la práctica de la auditoría se ha convertido en un mecanismo esencial para asegurar que las universidades demuestren la calidad de sus productos y el uso eficiente de sus recursos (Colectivo Edu-Factory, 2010; Vega Cantor, 2015b). Como ahora se trata de un mercado, ante la búsqueda de estudiantes y recursos, las instituciones educativas quieren destacar en métricas y evaluaciones que respalden su reputación glocal y que las ubique en posiciones cuya visibilidad las destaque en un mercado con alta competencia. Es esta dinámica la que apunta la consolidación de la cultura de la auditoría (Shore, 2008).

La estandarización de prácticas constituye un síntoma significativo de este fenómeno. Con la convergencia de estándares y prácticas en la educación superior, las universidades buscan adecuarse a las normas globales bajo el supuesto de que estas les permiten acceder a nuevas fuentes de recursos, posibilitan la movilidad global de los estudiantes y garantizan la colaboración académica norte-sur. Esto exige, en cualquier caso, la adecuación de los currículos y la implementación de procesos de evaluación para que cumplan con estándares de reconocimiento glocal. Esta dinámica, inmanente a lo que Power (1999, 2000) denominó *la sociedad de la auditoría*, expande la valoración por la medición y la evaluación permanente como medios para demostrar --y justificar ante agentes externos-- el desempeño y la eficacia conseguida por las instituciones de educación superior. Vista de esta manera, la estandarización de prácticas (educativas) responde a los imperativos

9 Hace más de una década, Wasserman (2010) había advertido del desequilibrio que ocasiona en la identidad universitaria la tendencia de las universidades colombianas a sacrificar su impertinencia en favor de su pertinencia.

10 El término es propuesto por los antropólogos Shore y Wright (1999, 2015b) quienes a su vez se basan en el trabajo sociológico de Power (1999) donde este sostiene: “[...] a society in which people have come to think of themselves as ‘auditees’, and one where it is no longer possible to think of accountability without elaborately detailed policing mechanisms [...]”.

de la cultura de la auditoría<sup>11</sup> que, en el campo de la educación superior, exigen someter a evaluación constante la enseñanza --mediante el aseguramiento del aprendizaje--, la investigación --mediante la medición y categorización de grupos e investigadores-- y la gestión para asegurar la calidad devenida ahora objeto de deseo inédito del campo educativo --mediante la acreditación de programas e instituciones--. En consecuencia, los programas académicos, las prácticas docentes e investigativas, a saber, este conjunto de prácticas que entretejidas conforman el campo de lo Universitario están condicionadas a su evaluación permanentemente.

Los organismos supranacionales, como la Unesco y la OCDE, también desempeñan un rol como locus (Luci, 2016) --de escala global-- para el fomento de prácticas de rendición de cuentas acerca de la calidad y los resultados en la educación superior. Las prácticas discursivas de este tipo de enunciadores globales establecen las condiciones de posibilidad para la política pública sobre educación superior que implementan los países y que en su puesta en práctica apuntala la expansión de la cultura de la auditoría. Sin embargo, son los *rankings* universitarios internacionales los locus (Luci, 2016) que mayor presión ejercen sobre el campo de la educación superior --a nivel global-- (Marmolejo, 2015; Mehrpouya y Samiolo, 2016; Yudkevich *et al.*, 2016). Desde el punto de vista global, y sobre la base de haberse arrogado el derecho de evaluar y clasificar universidades de todo el mundo,<sup>12</sup> Clasificaciones como *QS World University Rankings* y *Times Higher Education World University Rankings* se han constituido en promotores de una cultura de la auditoría de escala global. Las instituciones académicas experimentan la presión de mejorar

sus posiciones en estas clasificaciones (Marmolejo, 2015), lo que refuerza aún más los alcances de la cultura de la auditoría.

En el campo educativo, esta cultura de la auditoría se manifiesta a través de distintas prácticas. En términos generales, las universidades van a la búsqueda de la acreditación y la evaluación continua de programas y resultados para demostrar su calidad, como si se tratase de un objeto que al alcanzar la dignidad de cosa también es portador de valor. Establecido este horizonte, la rendición de cuentas se vuelve fundamental a la exigencia de que las instituciones documenten y reporten su desempeño a diversas partes interesadas, incluyendo gobiernos, estudiantes y hasta donantes.

La expansión de la cultura de la auditoría resuena en el campo de la educación superior, donde las métricas sobre desempeño académico y la implementación de estándares globales para evaluar la calidad se han hecho paisaje. Las universidades reconocen la importancia de los criterios fijados por estos *rankings* globales toda vez que contribuyen a mantener y mejorar sus posiciones en ellos. La consolidación de estas mediciones resalta la creciente presión para demostrar y justificar la calidad y eficiencia en la educación superior. De hecho, la expansión global de la cultura de la auditoría exige, entre otras cuestiones, la adopción de estándares de calidad en la educación superior. Esta presión por cumplir con estándares globales se suele justificar indicando que “fomenta la innovación y la eficiencia en la gestión de recursos, así como la mejora en la enseñanza y la investigación”.

En la actualidad, la presión para que las instituciones de educación superior cumplan con estándares globales es cada vez mayor. Como consecuencia de la implementación de estándares por parte de las instituciones educativas, aumenta la tendencia hacia la homogeneización del campo de la educación; los estándares limitan la diversidad y la adaptación a contextos locales y sus propias dinámicas y singularidades. Así mismo, el énfasis excesivo en la medición del desempeño podría descuidar características cualitativas asociadas a las particularidades socio-históricas de las instituciones de educación superior (Wilson *et al.*, 2015).

Como consecuencia de la adhesión, y exacerbación (Marmolejo, 2015), a ciertos indicadores predefinidos de éxito, la cultura de la auditoría promueve un discurso uniforme que no reconoce la diversidad de objetivos, contextos y misiones que caracterizan a las instituciones que establecen el campo de la

11 Inspirados por Power (1999), antropólogos ingleses (Shore y Wright, 2015a; Strathern, 2000a, 2000b) han explorado cómo la auditoría se ha convertido en una práctica cultural arraigada en la sociedad contemporánea, y han examinado cómo influye en las instituciones, las organizaciones y la vida cotidiana. Esta perspectiva antropológica ha contribuido a ampliar la comprensión de la auditoría más allá de la visión que la reduce solo a un conjunto de técnicas contables volcadas al examen de las cuentas que conforman los estados financieros de interés público, e indica más bien su modo de intervenir en la construcción de normas, valores y prácticas en una amplia gama de contextos sociales y culturales a los que, de manera análoga a las cuentas, somete a rituales de verificación y los reduce a la liturgia de la cifra.

12 Estas agencias no están acogidas al seno de ninguna institución supranacional, se trata, más bien, de entidades privadas; lo que constituye un síntoma de la cooptación del campo de la educación superior y su mutación en un mercado de la educación.

educación superior.<sup>13</sup> Al enfatizar la conformidad con estándares globales, la cultura de la auditoría suprime las prácticas que no sean homologables a las prácticas discursivas del Norte global, lo que acelera el proceso de homogeneización que origina instituciones cada vez más semejantes unas a otras. La consolidación de una cultura de la auditoría, que apuntala este proceso de homogeneización en el campo de la educación superior, socava la autonomía universitaria al limitar el campo en el que pueden conducirse.<sup>14</sup> En última instancia, la cultura de la auditoría, según nuestra perspectiva, reduce la heterogeneidad del campo de la educación superior

al promover un modelo uniforme de excelencia y calidad que no necesariamente responde a las necesidades educativas del Sur global.

La cultura de la auditoría en el contexto de la educación superior ha dado lugar a una serie de prácticas que se alinean con los principios de estandarización y homogeneización. Siguiendo la perspectiva aquí propuesta, se pueden establecer algunos síntomas de cómo esta cultura ha penetrado en el campo educativo. En tabla 1, se destacan algunas de las principales prácticas atribuibles a los efectos de la cultura de la auditoría sobre el campo de la educación superior:

**Tabla 1.** *Prácticas de la Cultura de la Auditoría en la Educación Superior*

1. *Énfasis en mediciones e indicadores de calidad:* Los indicadores de calidad se reducen a métricas numéricas simplificadas, como la tasa de graduación y la inversión en investigación, a veces sin reflejar adecuadamente la diversidad de objetivos y misiones de las instituciones. Las instituciones educativas se centran en indicadores cuantitativos.
2. *Implementación estándares nacionales e internacionales:* El campo de la educación superior se adecúa con estándares promovidos por organismos de acreditación y certificación internacional o los instaurados por los gobiernos locales.
3. *Competencia por posiciones en rankings globales:* La competencia se centra en mejorar las posiciones en clasificaciones como los QS *World University Rankings* y *Times Higher Education World University Rankings*.
4. *Homogeneización de programas académicos:* Estandarización de los programas académicos para cumplir con los criterios de evaluación.

**Fuente:** elaboración propia

Estos síntomas de la cultura de la auditoría en el campo de la educación superior ilustran cómo la intervención de una serie de prácticas discursivas, que propenden por la homogeneización del campo, promueve una visión que prioriza la conformidad con estándares globales y la medición cuantitativa del desempeño. Esta dinámica puede tener implicaciones significativas en la diversidad y la vitalidad de todo

el campo de la educación superior, lo que subraya la importancia de un examen crítico de estas prácticas a partir de una perspectiva discursiva y materialista.

Así, la intervención de la cultura de la auditoría como síntoma de la educación superior ha conllevado la creación de “objetos auditables” (Power, 1999) mediante la generación de datos y métricas siempre en el horizonte de la evaluación por parte de agentes externos.<sup>15</sup> Esto se traduce en la implementación de sistemas de medición y la consolidación de rituales de verificación, como los procesos de acreditación y certificación, que exigen una constante documentación y presentación de informes.

La cultura de la auditoría en la educación superior --y el periodo de pandemia no supuso en modo alguno su interrupción-- se ha caracterizado por la presión ejercida sobre las instituciones para demostrar su calidad mediante certificaciones y acreditaciones, resaltando el énfasis en distintas métricas y la presentación de información (Shore, 1995, 2008, 2010; Shore y Wright, 1999). En un sentido similar,

13 En este caso, la diferencia Norte-Sur exige distinguir los propósitos y alcances de los sistemas educativos. En el caso del Sur global, con frecuencia lo que se experimenta es una posición de subalternidad de las instituciones de educación superior, toda vez que los estándares que se les imponen en principio han surgido como respuesta a las particularidades del Norte global, p. ej., los estándares AACSB para el campo de la educación en negocios y administración que emergieran en el contexto de los EE. UU. para resolver la inserción de las escuelas de negocios en el campo de la educación superior universitaria (Khurana, 2007).

14 La gubernamentalidad neoliberal en la cual se sostiene la cultura de la auditoría, limita las posibilidades para las conductas de las instituciones de educación superior toda vez que, como lo explicara Deleuze (2006), las prácticas de control se sitúan no en las instituciones de educación sino en las agencias externas a esta y, como sucede con las clasificaciones, la más de las veces ajenas al campo educativo propiamente dicho.

15 Esto ocurre de acuerdo con la forma de gobierno de las conductas que promueve la gubernamentalidad neoliberal (Laval y Dardot, 2013).



se enfatiza la estandarización de prácticas educativas y la externalización del control mediante auditorías basadas en estándares aceptados. Esto impulsa a las instituciones educativas a adoptar métodos de enseñanza uniformes y a evaluaciones externas, que priorizan la conformidad normativa con criterios ajenos a su identidad institucional y anteponen consideraciones administrativas sobre las académicas para garantizar los flujos de información hacia las instituciones de evaluación. Esto se concreta en una dinámica que ha ido tomando fuerza en el campo de la educación superior: *Assurance of learning* – Aol. Inherente a la cultura de la auditoría, el aseguramiento del aprendizaje apuntala el énfasis en la medición y la evaluación de resultados en función de cumplir con los estándares de calidad y eficiencia impuestos por el ámbito institucional que en la actualidad gobierna lo educativo. En esta medida, las instituciones de educación superior se esfuerzan por documentar y demostrar que están logrando los resultados de aprendizaje deseados con el fin de satisfacer las expectativas externas.

El concepto de *aseguramiento del aprendizaje* en la educación superior se revela como un proceso impulsado por la cultura de la auditoría (Shore, 2008; Shore y Wright, 1999, 2015b). En lugar de potenciar la autonomía universitaria como vector de desarrollo de la calidad educativa, la reproductibilidad de esta práctica constituye una respuesta a la presión externa de cumplir con estándares y evaluaciones constantes, lo que conduce a una exacerbación de la producción de datos (Wilson *et al.*, 2015) y documentación en detrimento de la creatividad pedagógica. Como resultado de esta dinámica, las instituciones se entraman aún más con la gubernamentalidad neoliberal, centradas en cumplir con regulaciones y en hacer uso eficiente de recursos, lo que erosiona la heterogeneidad del campo de la educación superior y afina la tendencia a una uniformidad generalizada. Sin duda, este proceso no resultaría posible sin una política que lo sostenga, es decir, en modo alguno implica un automatismo.

### **Tercer momento: La política de la nueva normalidad y el campo auditable de la universidad**

La pandemia de la covid-19 introdujo una circunstancia inédita en la educación en general, y en la universitaria en particular, como consecuencia de la interrupción de la presencialidad. Esta dimensión obraba hasta ese momento como condición de posibilidad para el marco relacional que supone la

experiencia educativa, sin embargo, ahora ha sido desplazada por el mayor protagonismo concedido a la virtualización de la educación. Ante estas circunstancias, es importante considerar que los cambios en curso en todos los niveles educativos no son un producto exclusivo o reducible a la pandemia. El cambio en la organización de la experiencia educativa relativo a la época tiene que ver con el proceso de *empresarialización* que, entre otros agenciamientos, ha buscado sustituir la lógica educativa por una lógica homologable al ámbito de la forma empresa (Laval, 2003; Martínez, 2010; Simons y Masschelein, 2014; Vega Cantor, 2015b). La pandemia, y el significativo *nueva normalidad* puesto en circulación, han servido para acelerar este proceso de *empresarialización* que ha homologado lo educativo a la empresa.<sup>16</sup>

La pandemia de la covid-19 aceleró la adaptación, en el campo de la educación superior de Colombia, al discurso de la empresa que ha intervenido a la sociedad en lo que ha sido denominado “la condición managerial” (Cuevas, 2018), o como se lo indica desde el punto de vista sociológico: “la managerialización de la sociedad” (Luci y Szlechter, 2014). Los significantes de este discurso, ampliamente reflejados en los medios de comunicación que operan como uno de sus principales locus (Luci, 2016), han apuntalado transformaciones en el ámbito educativo. En primer lugar, la *Adaptación al cambio* que instituciones educativas implementaron como parte de las modalidades de educación en línea y ajustaron sus operaciones para no interrumpir sus procesos educativos. La *Innovación* ha acelerado la implementación de nuevas tecnologías que permiten la exploración de distintas formas de enseñanza. La *Flexibilidad* ha devenido imperativo que condiciona a las universidades a ampliar su oferta de horarios flexibles para adecuar a los estudiantes a un entorno de aprendizaje que les interpela por un cambio constante. La *Calidad* como signo de la educación en línea ha sido un vector esencial que garantiza la promoción de un aprendizaje efectivo durante la crisis. Además, el fomento del *Emprendimiento* entre los estudiantes ha sido visto como una respuesta proactiva que prepara a los jóvenes para un mundo de precarización laboral. La *Internacionalización* también ha buscado ampliar los vínculos a través de la virtualidad. Por último, se ha impulsado el *Desarrollo de Habilidades para el Futuro* en las que se enfatizan las competencias pertinentes para un mercado laboral siempre por venir. En conjunto, estos significantes surgidos del ámbito

<sup>16</sup> En este punto es importante mencionar los trabajos de Laval (2003), Martínez (2010) y Vega Cantor (2015b), quienes coinciden en advertir sobre la *forma empresa* como esquema dominante para la organización de lo educativo.

empresarial vienen orientando la transformación de la educación superior; adaptándola a las nuevas realidades y desafíos locales.

## A modo de conclusiones

La cultura de la auditoría se ha convertido en un componente esencial para adecuar el campo de la educación superior a la creciente demanda de rendición de cuentas y medición de resultados (Shore, 2008; Shore y McLauchlan, 2012; Shore y Wright, 1999). Sobre la base de producir solo objetos auditables (Power, 1999, 2000), esta cultura se sostiene en la idea de que se pueden evaluar y cuantificar múltiples aspectos de la vida social y organizativa, entre estos la educación, a través de la implementación de métricas, indicadores y estándares. La generalización del significativo *nueva normalidad* promueve la idea de que la sociedad debe adaptarse a cambios radicales, como el suscitado durante la pandemia, para que así se asegure el funcionamiento del mundo de la vida. En este contexto, la cultura de la auditoría promueve una serie de prácticas discursivas esenciales al cumplimiento de los nuevos estándares de desempeño y adaptación que esta *nueva normalidad* impone.

En el contexto del cuento *La autopista del sur*, de Julio Cortázar, se advierte un reflejo de la búsqueda por la conformidad para superar aquello que, siendo innombrable, causa la disrupción. En el cuento, la autopista es una representación de lo que fluye como rutina inquebrantable. Sin embargo, al irrumpir una situación caótica que interrumpe el flujo predecible de la autopista, se revela un nuevo orden, el de las columnas, que busca reprimir ese hecho disruptivo y volver a la normalidad estableciendo otra. Por una vía análoga a la del cuento de Cortázar, la cultura de la auditoría apuntala, mediante la evaluación permanente de los objetos auditables del campo de la educación superior; la nueva normalidad en la que la *empresarialización* de la educación superior (Colectivo Edu-Factory, 2010) es reprimida con el fin de proyectar conformidad y control.

Se asiste a una política —en su estricto sentido posfundacional— que, mediante la cultura de la auditoría, mide y evalúa el grado de adaptación y conformidad de las instituciones del campo de la educación superior con las demandas y estándares que promueve la *nueva normalidad*. Esta política, en la actualidad, supone una adecuación de lo educativo al proceso de *empresarialización* de la sociedad, donde la adaptación, los estándares de la calidad, la flexibilidad, la innovación, la acreditación, los *rankings* y la rendición de cuentas se constituyen en prácticas

sociales e institucionales perfectamente conmensurables con el campo de la educación superior. Esta dinámica fomenta una atención excesiva a la conformidad cuantitativa en detrimento de la calidad educativa sustantiva. En la *nueva normalidad*, las instituciones de educación superior buscan demostrar el cumplimiento de estándares, globales o locales, en lugar de centrarse en la materialidad de las condiciones de posibilidad para la enseñanza y la investigación que concreten prácticas que pongan en juego lo enseñable y su transmisión intergeneracional, prácticas universitarias ineludibles al acto educativo e irreductibles a la cifra por su pertenencia al ámbito de la letra: quién (sujeto)/ qué (objeto), dónde (lugar), cuándo (tiempo). En lugar de una defensa de la educación según la antropología moderna que la sostuviera, esta política apunta a suprimir la autonomía universitaria al considerarla obstáculo para la consolidación en la educación superior de la *nueva normalidad*, a saber, la otrora normalidad del Capital, para lo que se requiere consolidar una cultura de la auditoría, sus agentes y representantes:

La autonomía, para la cultura de la auditoría, o al menos para una vertiente de ella, es vista como un obstáculo para la “empresarialización” de la universidad y su integración funcional a las empresas que pretenden sus servicios [...] la nueva cultura de la auditoría se orienta fundamentalmente hacia el control del tiempo y, donde sea posible, a su aceleración. (Gómez-Morales, 2017, pp. 22–23)

## Referencias

- Alemán, J. (2013). *Conjeturas sobre una izquierda lacaniana*. Grama.
- Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Grama.
- Alemán, J. (2020). *Pandemonium: notas sobre el desastre*. NED.
- Alonso, L. E. y Fernández, C. J. (2013). *Los discursos del presente. Un análisis de los imaginarios sociales contemporáneos*. Siglo XXI.
- Appadurai, A. (2015). *Banking on words: the failure of language in the age of derivative finance*. The University of Chicago Press.
- Arana, A. (2007). *Etimologías grecolatinas. Práctica, ocios y teoría*. Edere.
- Balibar, E. (2016). De la antropología filosófica a la ontología social y viceversa: ¿Qué hacer con la sexta tesis sobre Feuerbach? *Demarcaciones*, 4, 181–203.

- Biglieri, P. y Perelló, G. (2012). *Los usos del psicoanálisis en la teoría de la hegemonía de Ernesto Laclau*. Grama.
- Biset, E. y Farrán, R. (2011). *Ontologías políticas*. Imago Mundi.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2001). New liberal speak. Notes on the new planetary vulgate. *Radical Philosophy*, 5(105), 2-5.
- Brunner, J. y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Ediciones Universidad Santiago Portales.
- Castro-Gómez, S. (2010). Prefacio. En J. E. Martínez Posada (Ed.), *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad* (pp. 19-24). Universidad de la Salle.
- Colectivo Edu-Factory. (2010). "Nosotros no pagaremos vuestra crisis. ¡Todo el poder a la autoformación!". En Colectivo Edu-Factory y Universidad Nómada (Eds.), *La universidad en conflicto: capturas y fugas en el mercado global del saber*. Traficante de Sueños.
- Corominas, J. y Pascual, J. A. (1981). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispano (Me-Re)*. Gredos.
- Cuevas, J. J. (2018). *La condición managerial: hacia una problematización de su función discursiva*. Universidad Nacional de La Plata.
- Cuevas, J. J. (2019). El devenir empresa de la universidad. *Revista Maestro*, 16, 53-62.
- Deem, R. (2001). Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: Is the local dimension still important? *Comparative Education*, 37(1), 7-20.
- Delanty, G. (2001). The University in the Knowledge Society. *Organization*, 8(2), 149-153.
- Deleuze, G. (2006). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Polis*, 13, 1-7.
- Díaz, W. (2021). Algunos artilugios para la producción de obediencia: del "pequeño glosario de antintelectualismo académico". *Desde El Jardín de Freud*, 21, 607-626.
- du Gay, P. (2006). Organización de la identidad: gobierno empresarial y gestión pública. En S. Hall y P. du Gay (Eds.), *Cuestiones de Identidad Cultural* (pp. 251-280). Amorrortu.
- Dufour, D.-R. (2009). *El arte de reducir cabezas. Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total* (1ra Reimpr). Paidós.
- Farrán, R. (2016). Pensar el Neoliberalismo: ontología, prácticas de sí, nodalidad. *Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad*, 1-4.
- Farrán, R. (2017). *Nodaléctica: filosofía, política y psicoanálisis*.
- Farrán, R. (2020). *Leer, meditar, escribir: la práctica de la filosofía en pandemia*. La Cebra.
- Ginsberg, B. (2011). *The fall of the faculty: the rise of the all-administrative and why it matters*. Oxford University Press.
- Giroux, H. A. (2018). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Herder.
- Glynos, J., Howarth, D., Norval, A. y Speed, E. (2009). Discourse Analysis: varieties and methods. *ESRC National Centre for Research Methods*, 14, 1-41.
- Gómez-Morales, Y. J. (2017). El baile de los que sobran: cambio cultural y evaluación académica. *Revista Colombiana de Antropología*, 53(2), 15-25.
- Gutiérrez, D. (2004). La textura de lo social. *Revista Mexicana de Sociología*, 66(2), 311-343.
- Hacking, I. (1990). *La domesticación del azar. La erosión del determinismo y el nacimiento de las ciencias del caos*. Gedisa.
- Haiven, M. (2014). *Cultures of financialization: fictitious capital in popular culture and everyday life*. Palgrave Macmillan.
- Howarth, D. (2000). *Discourse*. Open University Press.
- Howarth, D. (2005). Aplicando la Teoría del Discurso: el Método de la Articulación. *Studia Politicae*, 5, 37-88.
- Howarth, D. (2010). Power, discourse, and policy: articulating a hegemony approach to critical policy studies. *Critical Policy Studies*, 3(3-4), 309-335.
- Howarth, D., Norval, A. y Stavrakakis, Y. (2000). *Discourse theory and political analysis*. Manchester University Press.
- Ibarra Colado, E. (2005). Origen de la empresarización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad. *Revista de la educación superior*, 34(134), 13-37.
- Khurana, R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands: The social transformation of American Business and the Unfulfilled Promise of Management as a Profession*. Princeton University Press.
- Klemperer, V. (2012). LT1: *La lengua del Tercer Reich. Apuntes de un filólogo*. Minúscula.
- Krotsch, P. (1997). El peso de la tradición y las recientes tendencias de privatización en la Universidad Argentina: hacia una relación público - privado. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 2(04), 31-43.

- Lacan, J. (1987). *Seminario 5 Las formaciones del inconsciente*. Paidós.
- Lacan, J. (2013). *El seminario de Jacques Lacan: Libro 17: el reverso del psicoanálisis 1969-1970* (1a ed.). Paidós.
- Laclau, E. (1983). The impossibility of society. *Ctheory*, 7(1-2), 21-24.
- Laclau, E. (1990). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Nueva Visión.
- Laclau, E. (1994). ¿Por qué son importantes los significantes vacíos para la política? En E. Laclau (Ed.), *Emanipación y Diferencia* (pp. 69-86). Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. (2014). *Los fundamentos retóricos de la sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Laval, C. (2003). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós.
- Laval, C. (2017). Foucault and Bourdieu: To Each His Own Neoliberalism? *Sociología y Antropología*, 7(1), 63-75.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo: ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- Laval, C. y Dardot, P. (2017). *La pesadilla que no acaba nunca: el neoliberalismo contra la democracia*. Gedisa.
- Legendre, P. (2008). *Lo que Occidente no ve de Occidente. Conferencias en Japón*. Amorrortu.
- Lodge, D. (2006). *¡Buen trabajo!* Anagrama.
- Luci, F. (2016). *La era de los manager: hacer carrera en las grandes empresas*. Paidós.
- Luci, F. y Szlechter, D. (2014). La sociología del *management* en Argentina: debates para un campo en formación. *Revista Latino-Americana de Estudos Do Trabalho*, 19(32), 113-156.
- Lyotard, J. F. (1989). *La condición posmoderna: informe sobre el saber*. Cátedra.
- Marchart, O. (2015). La ontología política de Laclau. *Debates y Combates*, 1(5), 13-24.
- Marchart, O. y Álvarez, M. (2009). *El pensamiento político posfundacional: la diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*. Fondo de Cultura Económica.
- Marmolejo, F. (2015). *¿Estamos obsesionados con los rankings de universidades?* <https://blogs.worldbank.org/education/estamos-obsesionados-con-los-rankings-de-universidades>
- Martin, R. (2002). *The financialization of daily life: Labor and Crisis*. Temple University Press.
- Martínez, J. E. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. Universidad de Manizales.
- Martínez, J. E. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Universidad de la Salle.
- Marttila, T. (2015a). Post-Foundational Discourse Analysis: A Suggestion for a Research Program. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 16(3). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2282/3863>
- Marttila, T. (2015b). *Post-foundational discourse analysis: from political difference to empirical research*. Palgrave Macmillan.
- Mautner, G. (2010). *Language and the market society: critical reflections on discourse and dominance*. Routledge.
- Mehrpouya, A. y Samiolo, R. (2016). Performance measurement in global governance: Ranking and the politics of variability. *Accounting, Organizations and Society*, 55, 12-31.
- Miller, P. y Rose, N. (2008). *Governing the present*. Polity Press.
- Mills, S. (1997). *Discourse*. Routledge.
- Mouffe, C. (1999). *El Retorno de lo Político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical*. Paidós.
- Power, M. (1999). *The audit society: rituals of verification*. Oxford University Press.
- Power, M. (2000). The audit society — second thoughts. *International Journal of Auditing*, 4(1), 111-119.
- Readings, B. (1996). *The University in ruins*. Harvard University Press.
- Saussure, F. de. (1945). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Shore, C. (1993). Higher Education and the Panopticon Paradigm: Quality Assessment as “Disciplinary Technology.” *SRHE Annual Conference 1993 - Governments and the Higher Education Curriculum: Evolving Partnerships*.
- Shore, C. (1995). Higher Education and the Panopticon Paradigm: Quality Assessment as “Disciplinary Technology.” *Higer Education Review*, 27(3), 8-17.
- Shore, C. (2008). Audit culture and Illiberal governance: Universities and the politics of accountability. *Anthropological Theory*, 8(3), 278-298.



- Shore, C. (2010). Beyond the multiversity: Neoliberalism and the rise of the schizophrenic university. *Social Anthropology*, 18(1), 15–29.
- Shore, C. y McLauchlan, L. (2012). “Third mission” activities, commercialisation and academic entrepreneurs. *Social Anthropology*, 20(3), 267–286.
- Shore, C. y Wright, S. (1999). Audit culture and anthropology: Neo-liberalism in British Higher Education. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5(4), 557–575.
- Shore, C. y Wright, S. (2015a). Audit Culture Revisited. *Current Anthropology*, 56(3), 421–444.
- Shore, C. y Wright, S. (2015b). Governing by numbers: Audit culture, rankings and the new world order. *Social Anthropology*, 23(1), 22–28.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Miño y Dávila.
- Slaughter, S. y Rhoades, G. (2010). *Academic capitalism and the new economy*. The John Hopkins University Press.
- Soage, A. (2006). La teoría del discurso de la escuela de Essex. *Círculo de Lingüística Aplicada a La Comunicación*, 25, 45–61.
- Stavrakakis, Y. (1999). *Lacan and the Political*. Routledge.
- Strathern, M. (Ed.) (2000a). *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. European Association of Social Anthropologists. Routledge.
- Strathern, M. (2000b). Introduction: new accountabilities. En *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy* (pp. 1-18). Routledge.
- Townshend, J. (2003). Discourse Theory and Political Analysis: A New Paradigm from the Essex School? *The British Journal of Politics and International Relations*, 5(1), 129–142.
- Vega Cantor, R. (2015a). El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria. *El Ágora USB*, 15(1), 43–72.
- Vega Cantor, R. (2015b). *La universidad de la ignorancia: capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Ocean Sur.
- Virilio, P. (1998). Estética de la desaparición. En *Colección Argumentos*; 92. Anagrama.
- Wasserman, M. (19 de septiembre de 2010). *Entre pertinencia e impertinencia*. Eltiempo.com.
- Williams, R. (2003). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Nueva Visi.
- Wilson, J., Allen, L., Belfiore, E., Campbell, P., Curry, S., Hill, S., Jones, R., Kain, R., Kerridge, S., Thewall, M., Tinkler, J., Viney, I., Wouters, P., Hille, J. y Johnson, B. (2015). *The metric tide: Report of the Independent review of the role of metrics in research assessment and management*. UK Research and Innovations (UKRI).
- Yudkevich, M., Altbach, P. G. y Rumbley, L. E. (2016). Global university, rankings as the ‘Olympic Games’ of higher education. En M. Yudkevich, P. G. Altbach, y L. E. Rumbley (Eds.), *The global academic rankings game: changing institutional policy, practice and academic life*. Routledge.
- Žižek, S. (2013). *Mirando al sesgo: una introducción a Jacques Lacan a través de la cultura popular*. Paidós.