

## Disciplina, biopolítica y educación: Un balance en torno a los estudios foucaultianos en educación <sup>1 2</sup>

*Disciplina, biopolítica e educação: Um balanço em torno dos estudos foucaultianos em educação*

*Discipline, biopolitics, and education: A balance regarding foucaultian studies in education*

Espinel-Bernal, Oscar <sup>Ⓐ</sup>

<sup>Ⓐ</sup> Universidad Pedagógica Nacional; Facultad de Educación; Departamento de Posgrados; Bogotá, Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-9378-0293>, [oespinel@pedagogica.edu.co](mailto:oespinel@pedagogica.edu.co)

### Resumen

El ingreso de la vida en la política y el posicionamiento del Estado nación como forma de ordenamiento político y social hicieron de la educación un escenario fundamental en la consolidación, perfeccionamiento y desarrollo de las emergentes mecánicas del poder. Asimismo, los aparatos educacionales operaron decididamente en la fijación de la idea del bien común como horizonte de normalización. Ante la creciente amplitud de estudios y apropiaciones de las nociones foucaultianas en este escenario, se hace urgente adelantar un rastreo documental en torno al uso de las nociones de disciplina y biopolítica a fin de examinar las relaciones entre la institución del Estado como aparato de gobierno de la vida en la modernidad y la expansión de la maquinaria educacional.

**Palabras clave:** Disciplina, biopolítica, gubernamentalidad, educación, Estado nación.

<sup>1</sup> Editor Responsable: Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. <https://orcid.org/0000-0003-2221-5160>

<sup>2</sup> Preparación y revisión de textos (Español): Glaiane Quintero (Tikinet) – [traducao@tikinet.com.br](mailto:traducao@tikinet.com.br)

## **Resumo**

*A entrada da vida na política e o posicionamento do Estado-nação como forma de ordenamento político e social fizeram da educação um cenário fundamental na consolidação, aperfeiçoamento e desenvolvimento das emergentes mecânicas de poder. Sendo assim, os aparelhos educacionais operaram de modo decisivo na fixação da ideia de bem comum como horizonte de normalização. Perante a crescente ampliação dos estudos e das apropriações das noções foucaultianas nesse cenário, torna-se urgente a elaboração de um levantamento documental contemplando as noções de disciplina e biopolítica visando a examinar as relações entre a instituição do Estado como aparelho de governo da vida na modernidade e a expansão da maquinaria educacional.*

**Palavras-chave:** *Disciplina, biopolítica, governamentalidade, educação, Estado-nação.*

## **Abstract**

*The introduction of life into politics, and the positioning of the Nation-State as a form of political and social order, made of education a fundamental scenario in the consolidation, perfection, and development, of the emerging mechanics of power. Likewise, the educational apparatuses decidedly operated in the fixation of the idea of the common good as a horizon of normalization. Faced with the growing amplitude of studies and appropriations of the Foucaultian notions in this scenario, a documental search regarding the notions of discipline and biopolitics becomes urgent. This review is done in order to examine the relations between the institution of the State as an apparatus that governs life in the Modernity, and the expansion of the educational machinery.*

**Keywords:** *Discipline; Biopolitics; Governmentality; Education; Nation-State.*

Los estudios foucaultianos sobre educación han venido consolidándose, fortaleciendo y multiplicando sus posibilidades analíticas y conceptuales tanto para el campo de la educación como para este mismo campo de estudio. Los estudios recientes de la obra foucaultiana complementada con la publicación de la casi totalidad de los cursos que el pensador orientara en el Collège de France, así como la publicación en 2018 del último tomo de la *Historia de la Sexualidad: Los placeres de la carne* (Foucault, 2018), han brindado a investigadores y académicos una potente “caja de herramientas” para operar en campos como la educación y la pedagogía. Una cantera abierta una vez más con la aparición en los últimos meses de los cursos de Clermont-Ferrand (1964) y de Vincennes (1969) considerados por los especialistas como el tomo cero de la *Historia de la Sexualidad* (Foucault, 2020). Una cantera que, para el momento de escritura del presente artículo, aún espera por los cursos de la década de 1960 —anteriores al ingreso de Foucault al Collège de France— próximos a ser publicados y que anuncian traer consigo toda otra constelación de inquietudes y herramientas.

Pues bien, desde las postrimerías de la década de 1970 (Martínez, 2019), en Colombia ya se inicia una larga travesía de apropiación metodológica de las nociones foucaultianas para pensar la educación y la pedagogía con importantes trabajos como los de la profesora Olga Lucía Zuluaga (Zuluaga, 1976; 1977; 1995; 1999) y los nucleados a través del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (Martínez Boom, 1986; 2005; Martínez Boom, Noguera y Castro, 1995; Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997; Noguera, 2012; Álvarez, 2010; 2013; Echeverri y Zuluaga, 1987; entre otros). Asimismo, otros autores como Mario Díaz Villa también se dieron a la tarea de interrogar la educación y la pedagogía desde las herramientas que ofrece el postestructuralismo. En la obra *Campo Intelectual de la Educación* (Díaz, 1993) el autor pone en funcionamiento la noción foucaultiana de “formación discursiva” para abordar la educación desde el “campo intelectual”; para ello, pone en diálogo la perspectiva foucaultiana con categorías como “campo” de Bourdieu, de una parte, y “control simbólico” y “dispositivo pedagógico”, de Basil Bernstein, de otra.

Por cuestiones procedimentales, dada la extensa productividad en el ámbito de los estudios foucaultianos, en esta investigación nos concentraremos en los desarrollos y apropiaciones de las nociones de disciplina y biopolítica en el campo de la educación y, principalmente, dentro de la espacialidad colombiana; no obstante, ello no excluye la posibilidad de recurrir a otras publicaciones de acuerdo a su incidencia en el trabajo proyectado. Aún a riesgo de ser demasiado específicos, tomamos esta decisión por limitaciones de espacio, sobre todo, por centrarse nuestro interés en los procesos de constitución del ciudadano colombiano.

Así pues, más que un estudio minucioso y exhaustivo de un periodo, el ejercicio propuesto tiene como intención examinar un problema y sus formas de constitución en la literatura especializada. Se trata del problema correspondiente a la entrada de la vida en la política, para ello recurre a las investigaciones y publicaciones sobre el tópico en el campo de la educación y la pedagogía con el propósito de rastrear las maneras como han sido entendidas las redes categoriales que lo componen y las líneas de indagación frente a la cuestión. Con este fin, nos apoyamos en la distinción entre un análisis proyectado sobre un periodo y aquel que se propone tratar o comprender un problema; distinción trazada por Foucault en su pequeño texto *El polvo y la nube*. El segundo tipo de análisis, es decir, el que tiene por objeto un problema, “debe seguir otras reglas: elección del material en función de los datos del problema, focalización del análisis sobre los elementos susceptibles de resolverlo, establecimiento de las relaciones que permiten esta solución” (Foucault, 1982, p. 42).

Este tipo de estudio, contrario al erudito y exhaustivo que se preocupa de manera estricta por un periodo en toda su extensión y profundidad, no tiene la pretensión de decirlo todo ni dar cuenta de todos los documentos posibles o existentes. Su preocupación se concentra en la comprensión de un problema y, para ello, recurre a las fuentes necesarias sin someterse a una estricta dieta cronológica. Un ejercicio que, quizás, pueda acercarse a la labor de problematizar, es decir, hacer, delinear o diagramar un problema.

En este sentido, a manera de hipótesis de trabajo, la revisión documental estará orientada por un interrogante mayor con relación a la función preponderante de las prácticas educativas en torno a las prácticas de subjetivación desplegadas sobre el nuevo ciudadano y el moldeamiento del orden social y político. Un análisis que bien podría hacerse extensivo al análisis de las matrices ciudadanizadoras extendidas a lo largo de la región latinoamericana, pero que aquí solo podemos proponer como tarea de futuras exploraciones e investigaciones.

De esta manera, aunque no son cuestiones directamente abordadas en este trabajo pueden plantearse, en términos generales, algunos interrogantes que subyacen a esta revisión y dan sentido a esta revisión documental: ¿Cómo nos hemos hecho ciudadanos colombianos, brasileros, argentinos, etc.? ¿Cómo hemos llegado a ser lo que somos? ¿Qué relación plantean las prácticas educativas con la formación del sujeto colombiano y, en general, del ciudadano moderno? ¿Qué vínculos enlazan las técnicas disciplinarias y biopolíticas con la educación y la pedagogía? Seguramente el rastreo de estas nociones y sus usos en las investigaciones recientes nos ayudarán a encontrar elementos útiles dentro de estas inquietudes a fin de trazar líneas posibles de investigación en torno a las prácticas de ciudadanía contemporáneas.

## **Disciplina: Políticas sobre el cuerpo-individuo**

En este contexto, tal como ya se ha señalado, ha sido muy importante la labor emprendida por la profesora Olga Lucía Zuluaga y el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en torno al proyecto de historiar la práctica pedagógica en Colombia empleando los estudios foucaultianos. Son notables los análisis desarrollados por el Grupo sobre las formas de disciplinarización que adopta el entorno escolar y aquellos realizados en torno a los análisis de las relaciones saber-poder operadas por la escuela y la pedagogía (Noguera, 2009, p. 22).

En los análisis sobre la educación, precisa la profesora Ruth Amanda Cortés, es recurrente la tendencia a delegarle a la educación la tarea de la formación del hombre; una figura que muta a través de los tiempos en tanto construcción histórica. Desde el siglo XVI, por ejemplo, para la *episteme* moderna que empieza a gestarse, el propósito fundamental de toda educación consistirá en la formación del hombre emancipado. Hombre libre que será traducido, hacia el siglo XIX, como el hombre de la República, el “hombre democrático”. Según afirma Cortés: “Esa promesa [de emancipación] –que se torna siempre inalcanzable–, puede ser entendida como efecto de un modo de legitimación política de las prácticas sociales de la modernidad, un mecanismo por el cual, a partir de la realización de un cierto porcentaje de ella, se mantiene la esperanza de que, algún día, todos seremos incluidos” (Cortés, 2013, p. 65). Promesa universal de igualdad que nutre el proyecto de la modernidad y que se difunde y consolida a partir de proyectos como el de la Ilustración y, posteriormente, por los aparatos escolares administrados por los Estados. Una maquinaria escolar que, en alianza con los proyectos nacionales en curso, integra e iguala dentro de la unidad que es necesario fundar, consolidar y perpetuar como sostén del orden estatal.

Desde un ángulo de análisis cercano, en el libro *En cuerpo y alma: Visiones del progreso y de la felicidad*, Zandra Pedraza (2011) estudia los modelos discursivos del cuerpo que han definido y sustentado la consolidación de la modernidad en Colombia y, por extensión, en América Latina. Su trabajo, ubicado en el largo periodo comprendido entre 1830 y 1990, se propone rastrear las formas de imaginar, construir y comprender el cuerpo como uno de los vehículos fundamentales en la empresa de gestar la modernidad en el espacio colombiano. La autora sostiene la tesis de que, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, el cuerpo se convirtió en el blanco y escenario de la modernización del país, por lo que se desplegaron toda una serie de técnicas y prácticas dirigidas al moldeamiento, control y educación del cuerpo de acuerdo con los cánones civilizados y las buenas maneras. El cuerpo moderno, afirma la autora citando a Baudrillard, “se libera y adquiere una naturalidad espontánea que reemplaza la trascendencia del alma” (Pedraza, 2011, p. 10). El cuerpo se convierte en una entidad educable y, por tal razón, susceptible de ponerse al servicio del crecimiento personal y, sobre todo, social. De esta manera, “frente a la consideración del cuerpo como bestia indomable cuyos impulsos solo puede resistir un alma virtuosa y una voluntad férrea, la concepción moderna opone la necesidad y, en consecuencia, también la posibilidad de cultivarlo” (Pedraza, 2011, p. 10).

A las transformaciones del ambiente político y los cambios en el orden social y cultural se suman las transformaciones en la esfera económica. La fábrica y el crecimiento de la ciudad exigen características específicas que deben cumplir los cuerpos de los trabajadores para garantizar el progreso. Esos cuerpos, tanto de los trabajadores como de los ciudadanos, deben ser formados y moldeados conforme a los requisitos de la ciudad moderna. De hecho, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, señala Pedraza, se pueden identificar los primeros esfuerzos sistemáticos por pensar, ordenar y orientar la educación de acuerdo con los fines comunes del Estado: “no porque este cometido no se haya tenido antes, sino porque para entonces se asumía la educación como el proyecto indispensable para la realización —si no de la humanidad— de la condición de ciudadanía” (Pedraza, 2011, p. 17).

Encontramos una vez más, y por sendas distintas, el planteamiento según el cual la educación “hace parte de una racionalidad particular de gobierno de las sociedades modernas occidentales” (Cortés, 2011, p. 18). De tal suerte que analizar el problema de la educación implica, tal como lo ha hecho el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica, indagar por su historicidad (Zuluaga, 1999), pero además examinar su articulación con las formas modernas de gobierno y subjetivación. Asumir la educación y la pedagogía como problemas significa no solo establecer un corte diferencial en las formas modernas de educación, sino indagar por las condiciones históricas que hicieron posible su emergencia y constitución como campo de lucha y escenario de relaciones de poder (Espinel, 2013, p. 29). La pedagogía como superficie epistemológica, la escuela en tanto institución moderna, la invención del niño en la modernidad, la aparición del Estado nación y el desarrollo del capitalismo como modelo económico en expansión se hayan conectado por finos hilos históricos que explican su convergencia y proximidad.

A este respecto, trabajos como *La invención del aula: Una genealogía de las formas de enseñar*, de Inés Dussel y Marcelo Caruso, brindan importantes aportes a las investigaciones en esta línea. Bajo el propósito de realizar una historia de la pedagogía desde la genealogía del aula, se examinan las relaciones del espacio escolar con la formación de los sujetos, el moldeamiento de sus conductas, la configuración de rituales, costumbres y prácticas. Una de las tesis centrales a lo largo de este libro gira en torno a que el aula elemental es una invención del Occidente cristiano que, a partir del siglo XVI, procura darle cuerpo desde las formas modernas de la pedagogía hasta nuestros días. En este trabajo, Dussel y Caruso dedican un importante capítulo a la obra de Juan Bautista de La Salle (1651-1719), fundador de los Hermanos de las Escuelas

Cristianas preocupadas por abrir escuelas para pobres a partir de la caridad de los ricos y las donaciones de los municipios. Las primeras escuelas fueron habilitadas en Francia, pero luego, poco a poco, la red de “escuelas libres” terminó por expandirse por lo que hoy llamamos Europa. En 1695 La Salle inicia la elaboración de un manual para los maestros de la orden, que se convirtió en un texto de pedagogía elemental de gran incidencia para la pedagogía moderna y la configuración de la escuela desde el siglo XVII. Publicado finalmente en 1720, es un manual de pedagogía de gran trascendencia debido a la rápida expansión de la red de escuelas para pobres por territorios europeos y sus colonias. Esta red de escuelas renueva la figura de las escuelas de caridad existentes (bajo el amparo de la Iglesia desde siglos atrás) y, paulatinamente, irán dando forma al sistema de escuelas públicas para la educación elemental ahora bajo la administración del Estado.

La Salle “adoptó el método global para sus escuelas, pero mantuvo la visión moralizadora y de conversión de las escuelas jesuitas. Desarrolló lo que ha denominado una pedagogía del detalle” (Dussel y Caruso; 1999, p. 73). Cada espacio, cada momento, cada gesto debían estar meticulosamente reglamentados y supervisados por el maestro. Algo que los autores relacionan con el dispositivo disciplinario expuesto por Foucault (1996) en su libro *Vigilar y Castigar*. Narodowski, también citado por Dussel y Caruso (1999), dedica un momento en su libro *Infancia y Poder*, a la revisión de la pedagogía lasallista. A diferencia de Comenio quien centra su modelo en la correcta utilización del método didáctico, La Salle apoya su modelo de enseñanza en la estricta disposición disciplinar de los cuerpos de los niños y maestros. Para Comenio “la disciplina es un instrumento que se aplica a situaciones coyunturales”, mientras que, para La Salle y la pedagogía moderna posterior, la disciplina “es un ingrediente determinante (aunque se trate de una disciplina ‘democrática’ y ‘antiautoritaria’) y no un residuo producido aleatoriamente” (Narodowski, 1995, p. 113). La disciplina, en tanto racionalidad, será un factor fundamental en la constitución de los aparatos escolares que inician su asomo en la modernidad como estrategia de conservación del bien común y prevención de los males sociales como los derivados de las masas de vagabundos, desocupados y delincuentes que “infestan” las calles.

En efecto, la escuela tendrá como propósito educar cuerpos útiles y dóciles para el bien de la sociedad. La vigilancia constante será la estrategia para mantener, cultivar y enderezar los cuerpos viciados, y la corrección será, a su vez, el medio para garantizar la adecuación de las conductas a la norma. Una corrección que se juega en una cierta economía del castigo y uso racional de este a fin de prevenir las conductas reprochables y normalizar las corporalidades por

la fuerza del hábito, el ejercicio y la repetición; así “el objetivo primordial es la no ocurrencia de faltas antes que el castigo como consecuencia de su aparición” (Narodowski, 1995, p. 113).

De esta manera, La Salle adopta varias formas disciplinarias individualizadoras que los jesuitas ya venían sistematizando en sus colegios y las extiende a la vigilancia y control constantes del “cuerpo infantil” y el “cuerpo docente” (Dussel y Caruso, 1999, p. 75 y ss.; Narodowski, 1995, p. 113 y ss.). Esto coincide con lo que Foucault retrataba desde su curso *El Poder Psiquiátrico* de 1973 respecto a la expansión de las formas de encerramiento y vigilancia existentes en los monasterios antes de su expansión como “forma social absolutamente generalizada” (Foucault, 2008, p. 61). Toda una serie de técnicas tomadas de la vida conventual que actuaban de manera insular y excepcional tras los muros de las órdenes religiosas y que, paulatinamente, “se trasladó, transformándose, hacia las comunidades laicas que se desarrollaron y multiplicaron en el periodo previo a la Reforma, digamos en los siglos XIV y XV” (Foucault, 2008, p. 60) y que tendrá su máxima expresión con el *Panóptico*, de Bentham, de 1791. Aunque Foucault prefiere llamar a este periodo como “época clásica”, parece cifrarse cierta proximidad entre lo que podríamos llamar la transfiguración de las formas de vida moderna y la disciplinarización de la sociedad en tanto expansión de las rutinas conventuales y los ejercicios ascéticos cultivados durante siglos por las órdenes religiosas.

Estas técnicas disciplinarias que penetraron la vida escolar se expanden dentro de los Estados modernos por medio de múltiples instituciones, como el cuartel, el hospital, la prisión, el sanatorio y, más tarde, la fábrica. Justamente esta es la tesis de Foucault respecto al régimen disciplinar desplegado entre los siglos XVII y XVIII (1996; 2003; 2008). Todo lo anterior permite sostener con Pablo Scharagrodsky (2008a, p. 13) que “el cuerpo en la modernidad nunca fue obviado ni olvidado”; certera afirmación con la que abre la introducción del libro *Gobernar es Ejercitar*. El cuerpo fue objeto de múltiples tensiones y disputas en la modernidad, y el aparato escolar fue uno de aquellos lugares en los que se tejieron tales batallas. La expansión y universalización de la institución escolar como estrategia generalizada de instrucción pública en el siglo XIX intensificó estas disputas alrededor del cuerpo y desplegó todo un orden corporal en la escuela. Sin embargo, insiste el autor que las “regulaciones meticulosas y los controles minuciosos pueden rastrearse en la propia constitución del discurso pedagógico moderno (siglos XVII y XVIII)” (Scharagrodsky, 2008a, p. 13). De esta manera, ejercitar los cuerpos y administrar desde allí la vida y la conducta se convirtieron en uno de los ejes fundamentales de la educación moderna y, en general, de la sociedad a partir de los siglos XVII y XVIII.



Sin duda, la aparición de la educación física dentro de la institución de la escuela se volvió uno de los espacios de mayor significación en el cuidado y vigorización del cuerpo (Herrera y Díaz, 2001; Herrera, 2008; Ruiz, 2010). De tal suerte que la historia de la Educación Física puede entenderse, de acuerdo con Carmen Lúcia Soares, como síntesis de una pedagogía higiénica como uno de sus gestos más visibles: “Lento resultado de especialización de discursos y prácticas orientados a educar el cuerpo, comprendido como lugar y expresión de civilización” (Soares, 2008, p. 13). El ejercicio físico es la piedra angular de la buena higiene, el hábito saludable de vida y la conservación del cuerpo (Soares, 2008, p. 41). La salud y la fuerza de este cuerpo en el mundo moderno se hace el más importante capital de toda sociedad. “Cuidar de esta ‘reserva de fuerza’ y ‘vitalidad’, preservando, entonces, ese ‘precioso capital’ que es la salud, pasaba a ser responsabilidad individual y, fundamentalmente, exigía obediencia a las reglas de higiene dictadas por los ‘servicios oficiales de salud’” (Soares, 2008, p. 41). Desde entonces, tanto el ocio como la inactividad serán castigados en la sociedad de la productividad a la cual la mecánica disciplinaria le sirve de sustento.

En el caso de Argentina, la preocupación por la finalidad social de la Educación Física lleva a Enrique Romero Brest, fundador del Instituto Superior de Educación Física en Argentina y director de la Escuela Normal de Educación Física, a idear el Sistema Argentino “tomando como antecedentes a los sistemas gimnásticos, creados en la segunda mitad del siglo XIX en Europa continental” (Aisenstein, 2008, p. 68). Estos sistemas gimnásticos “representados por los sistemas sueco, alemán y francés” (Mandel, 1984; Aisenstein, 1999) son usados por el modelo de Brest —médico de formación— reuniendo la gimnasia metodizada distante del sesgo militarista de la época y las rondas infantiles (Aisenstein, 2008, p. 68). El modelo brestiano es considerado, por esta razón, como pionero de la enseñanza de la Educación Física en Argentina a comienzos del siglo XX. En medio de esta comunión entre higiene, discursos médicos y educación se va conjuntado toda una serie de prácticas corporales como los ejercicios físicos activos, la calistenia, los paseos, las caminatas, las excursiones junto con la gimnasia y los juegos infantiles, con el propósito común de mantener la integridad de los cuerpos y evitar la enfermedad.

Un nuevo sujeto y un nuevo cuerpo entran en escena. Un sujeto responsable y dueño de sí y un cuerpo valioso por sí mismo, dueño de la fuerza productiva y productor de capital. Un cuerpo que es necesario cuidar, educar, vigorizar y entrenar. Un sujeto-cuerpo. De hecho, según Claudia Ximena Herrera (2008), entre los siglos XIX y XX, al menos para el caso

colombiano objeto del estudio de la autora, pueden verse operar dos modelos distintos de escuela que se derivan del cambio en las formas en que se ha pensado y tratado el cuerpo de los niños. A la par “la imagen de la escuela como un lugar de encierro y control de los individuos desde su infancia y su juventud ha tenido, entre final del siglo XIX y comienzos del XX, grandes transformaciones” (Herrera, 2008, p. 49). Puede afirmarse que, en el tránsito entre siglos, se ha producido una transformación en la imagen de la escuela “ya no de encierro sino de proyección hacia fuera” (Herrera, 2008, p. 49). Es un tránsito que la autora caracteriza como el tránsito desde prácticas corporales moralizantes a prácticas corporales higienizantes. Si bien, en un primer momento, el cuerpo es considerado como objeto de una anatomía política dentro del dispositivo disciplinario, esta acción sobre el cuerpo se caracteriza por ser, ante todo, una práctica moral que intenta inscribir ese cuerpo en la institución civilizante que es la escuela. Será a partir de la década de 1920 cuando en Colombia el cuerpo empiece a ser objeto de conocimiento por sí mismo y, con ello, también objeto de cuidado y protección (Herrera, 2008).

Esta será una tendencia generalizada en los debates y discursos pedagógicos en la modernidad: “Este cambio fue fundamental para la construcción de la pedagogía moderna, en donde ya no se representaba la escuela como un dispositivo de control directo de los niños y de sus cuerpos desde preceptos morales, sino mediante las ciencias de la salud y de otros conocimientos que apoyaron históricamente estas ciencias” (Herrera, 2008, p. 52). El proyecto de civilizar al pueblo mediante la educación cambió de rumbo hacia la reconstrucción del pueblo con el fin de hacer del cuerpo, desde la pedagogía moderna y el aparato escolar, una fuerza económica, social, política y cultural. Esta también es la idea que sostiene el artículo “Educación indígena Kamëntzá. Crianza, pensamiento, escucha” en el que los autores examinan la escuela como aparato occidental impuesto “como estrategia homogeneizadora en el marco del proyecto civilizador dentro el territorio colombiano en el siglo XIX” (Caicedo & Espinel, 2018, p. 15). Civilización y conversión serían el pilar de la ampliación de las fronteras del aparato de Estado tanto de las poblaciones indígenas como de aquellas situadas en la exterioridad de los muros de la ciudad.

Los avances en la medicina, la biología y la higiene serán capitales en el diseño e implementación de las técnicas de selección, clasificación, jerarquización e individualización propias del régimen disciplinar y acorde con los aires de modernización del país. En relación con ello, los test psicológicos, los exámenes médicos, las estadísticas y la observación minuciosa adquirieron importancia dentro de la escuela con el propósito de operar sobre los cuerpos

individuales para prescribirlos, ordenarlos y protegerlos. Justamente, a mediados de la década de 1930 se presenció en el país una preocupación creciente por los problemas biológicos para comprender las causas del debilitamiento de la raza del pueblo colombiano considerada, por entonces, degenerada y enferma biológica, moral y socialmente. Todo el universo de conocimientos desplegados buscaba redimir la raza maltrecha de los colombianos y, con ello, prosperar como nación moderna.

## Biopolítica: La vida en la política

En la revisión documental adelantada se encuentra otro grupo de trabajos que se han ocupado de las formas de producción de los sujetos desde aquellas técnicas que tienen por objeto la gestión calculada de la vida. Es un conjunto de técnicas que actúan de manera indirecta sobre la vida de las poblaciones toda vez que es una acción sobre el medio más que sobre los cuerpos individuales. Una política ambiental a la que Foucault da el nombre de biopolítica. Sin embargo, el estudio de la biopolítica es un proyecto que, en los cursos de 1978 y 1979 del Collège de France, empieza a desplazarse hacia la más amplia historia de la gubernamentalidad.

En el curso *Seguridad, territorio, población*, aunque Foucault expresa que va a trabajar el tema del biopoder, inicia ocupándose de los dispositivos de seguridad hasta terminar en lo que empieza a llamar una historia de la gubernamentalidad dentro de la que estaría inscrita la biopolítica. A tal punto que el tema de la biopolítica queda pospuesto para el siguiente curso al cual, precisamente, da el nombre de *Nacimiento de la Biopolítica*. Sin embargo, una vez más, pospone el asunto para detenerse, como lo recuerda Castro-Gómez, “a estudiar primero el ‘marco general’ en el cual se sitúa el nacimiento de la biopolítica, a saber, las tecnologías liberales de gobierno” (2010b, p. 53). En las revisiones que efectúa Foucault alrededor de los siglos XVIII y XIX, aparece el problema de la población. Los “sujetos de derechos” sobre los que se ejerce la soberanía política se transforman en la población que el gobierno debe conducir (Foucault, 2010, p. 40). De esta manera, la población se convierte en el “núcleo central” de los problemas que dan lugar a la biopolítica. Empero, esa biopolítica solo podrá entenderse si antes se comprende el régimen general de la “razón gubernamental”. Foucault lo expresa claramente: “Una vez que se sepa qué es ese régimen gubernamental denominado liberalismo, se podrá, me parece, captar qué es la biopolítica” (2010, p. 41). En consecuencia, la gubernamentalidad

aparece como “grilla de inteligibilidad” de las relaciones de poder en su conjunto, tanto de las que tienen que ver con la conducción de la conducta de otros a través de instituciones como el hospital, la escuela, la prisión, como aquellas que se ocupan de la conducción de un Estado y de un cuerpo social (Castro-Gómez, 2010b, p. 53).

En el resumen de ese curso de 1979, Foucault menciona que en las lecciones de ese año se dedicó a lo que debería ser su introducción (2010, p. 359). Después de este curso nunca más volvió a referirse al tema de la biopolítica, puesto que su interés empezará a virar hacia los problemas del gobierno de sí y de los otros. La biopolítica es, entonces, un proyecto inconcluso, pospuesto, desplazado por la gubernamentalidad; no obstante, es una noción que, a juzgar por los trabajos posteriores de autores como Hardt y Negri, Esposito, Lazzarato, Agamben y más recientemente Byung-Chul Han, no ha perdido vitalidad ni vigencia. Por el contrario, es una noción que en su carácter inacabado alienta problematizaciones, posturas y formas disímiles de mirar; con lo cual, una vez más, se muestra la potencia metodológica que concentra la noción.

Ahora bien, es preciso sumar a estos apuntes que Foucault nunca se propuso crear sistemas teóricos ni definir conceptos. Justamente, en un breve apartado que titula “Apuesta”, dentro del primer volumen de la *Historia de la Sexualidad*, el autor señala en lo que pretende mostrar como su ruta de trabajo: “La apuesta de la investigación que seguirá consiste en avanzar menos hacia una ‘teoría’ que hacia una analítica del poder: quiero decir, hacia la definición del dominio específico que forman las relaciones de poder y la determinación de los instrumentos que permiten analizarlo” (Foucault, 2003, p. 100). Su interés ronda más al uso metodológico de las herramientas que fue construyendo y adaptando de acuerdo al objeto e inquietud de cada momento. Así también lo deja ver Eduardo Mendieta en la entrada de “Biopolítica” en *The Cambridge Foucault Lexicon* (2014), en la cual expone que esta noción nunca fue completamente acabada ni delimitada por Foucault al punto que es posible enumerar cinco formas diferentes de abordar y emplear el término a lo largo de su recorrido investigativo. Lejos de ser una dificultad, esto se transforma en un elemento de gran riqueza para las investigaciones que de allí se derivaron.

En esta línea de discusión, Santiago Castro-Gómez, en el texto “La educación como antropotécnica”, expresa que “Las prácticas pedagógicas pueden ser vistas como prácticas gubernamentales” (Castro-Gómez, 2011a, p. 9). Y a continuación comenta: “el problema aparece cuando se quiere mostrar que la pedagogía y la educación modernas son, ‘en el mismo

sentido y bajo las mismas circunstancias’, prácticas gubernamentales y prácticas biopolíticas. Se trata básicamente de un problema de orden teórico” (Castro-Gómez, 2011a, p. 9). Lo que advierte Castro-Gómez es que lejos de ser nociones equivalentes, biopolítica y gubernamentalidad responden a proyectos investigativos diferentes. La razón de la confusión puede ser explicada, según expresa Castro-Gómez (2011a, p. 10), por la proximidad entre “el poder sobre la vida” al que se refiere la biopolítica y la “gestión de la vida” que examina la gubernamentalidad. En cada caso, tanto la vida como el poder responden a concepciones distintas. A este respecto, Espinel y Castell (2017) recuerdan que en la clase del 1 de febrero de 1978 del curso *Seguridad, Territorio, Población*, Foucault plantea remplazar la noción de “biopolítica” por la de “gubernamentalidad”; “pero además de ello, en ese mismo curso realiza una reformulación de esa última noción, consistente en un giro de ésta desde lo político a lo ético” (Espinel & Castell, 2017, pp. 1136-1137). De tal suerte que la gubernamentalidad ya no operará solo como un problema político, sino también ético; razón por la cual, como es obvio, se plantearán ángulos distintos de análisis.

De otra parte, según Castro-Gómez, Foucault (2003) formula en la *Voluntad de saber* que la “biopolítica es una tecnología de poder que se orienta hacia el fortalecimiento de las condiciones de vida de los hombres, entendiendo con esto la gestión política de variables tales como la natalidad, la mortalidad, la salud corporal, etc.” (Castro-Gómez, 2011a, p. 10). Este concepto es un poder que se ejerce sobre lo biológico a fin de someterlo a la administración estatal. Mediante estrategias políticas busca potenciar, ordenar, gestionar y optimizar las fuerzas físicas, la vida, el cuerpo. Según afirma Castro-Gómez: “No es difícil ver aquí que el concepto biopolítica puede ser usado para mostrar cómo la educación juega en las sociedades disciplinarias como una práctica orientada hacia el gobierno de los cuerpos y, concomitantemente, de las poblaciones” (2011a, p. 10). Idea que, como se ha mostrado anteriormente, han desarrollado ampliamente los miembros del grupo Historia de la práctica pedagógica en Colombia (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997; Noguera, 2003; Martínez Boom, 2005; Martínez Boom, Castro y Noguera, 1995). Igualmente, es un abordaje que también ha sido trabajado por académicos españoles como Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría (1991) y brasileños como Alfredo Veiga-Neto (1995), Sílvio Gallo (2006), Carmen Soares (2008) y Alexandre Filordi (2015).

En otro de sus trabajos intitulado *La Hybris del punto cero*, Castro-Gómez (2010a) plantea que a partir de la segunda mitad del siglo XVIII es posible rastrear el enfrentamiento entre dos

dispositivos en la Nueva Granada; por una parte, el dispositivo de blancura adoptado por los criollos desde el régimen colonial y, por otra, el dispositivo biopolítico gestado, principalmente, por las reformas introducidas por los Borbones en sus colonias en el intento de recuperar su hegemonía en el concierto mundial liderado por holandeses, franceses e ingleses. El dispositivo biopolítico, inaugurado en tierras americanas por las reformas borbónicas, se traduce en “prácticas de estatalización, de movilización y de cientifización del territorio” (Castro-Gómez, 2011b, p. 251), con el propósito de fortalecer la administración y la centralización del Estado frente a la red de poderes locales entrettejidos por intereses particulares como los de los criollos y el clero en las colonias españolas. Para ello, lleva a cabo múltiples estrategias que tienen que ver con lo que Castro-Gómez (2011b, p. 254) enuncia como una “descriollización” de los cabildos, expropiación del poder de la Iglesia sobre la educación y la salud, estatalización de la economía a través del fortalecimiento de las estructuras administrativas y la movilización social de los mestizos en un desmonte de la sociedad de privilegios y alianzas de sangre. Algo que exaspera a la pretendida nobleza criolla y produce su levantamiento en lo que serían los preludios de los movimientos independentistas.

Finalmente —es la tesis de trabajo de Castro-Gómez en su libro—, el dispositivo de blancura ganará la batalla frente al dispositivo biopolítico de los Borbones, lo cual no significa su desaparición del espectro. Por el contrario, se efectuará una compleja amalgama que recorrerá todo el paisaje de los siglos XIX y XX. De hecho, este dispositivo biopolítico, en conjugación con el dispositivo de blancura, se traducirá en una serie de medidas y estrategias guiadas hacia la modernización de la nación a partir de la segunda mitad del siglo XIX tal como lo muestran los trabajos recogidos en el libro *Pensar el siglo XIX: Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia* (Castro-Gómez, 2004a). Los autores de este libro comparten el proyecto de rastrear el entramado simbólico que quiso instaurarse para la construcción de la nación colombiana en el siglo XIX. En esta misma dirección, Beatriz González Stephan resalta el lugar preponderante que jugaron la prensa, los manuales de urbanidad, las gramáticas, los diccionarios, los discursos políticos, la literatura y la ciencia en la construcción del imaginario común y la canalización de las nuevas sensibilidades en torno a la nación moderna (González, 1996).

Indudablemente, el uso de estrategias biopolíticas ha sido fundamental en la construcción de la nación; estrategias representadas en el racismo de Estado y las relaciones de poder caracterizadas por los juegos exclusión/inclusión de individuos de acuerdo con determinados patrones sociales de control, cálculo y gobierno de las poblaciones (Castañeda,

2004; Herrera, 2013; Noguera, 2003; Castro-Gómez, 2010a). La biopolítica, en conjugación con campos de saber como la medicina y el derecho, desempeñó un rol fundamental en la creación de la unidad nacional (Castañeda, 2004; González & Alegría, 2017); saberes mediante los cuales se “establecieron oficialmente las prácticas de normalización y control sobre una población heterogénea” (Castañeda, 2004, p. 289). Toda una ingeniería social puesta en marcha para sacar al pueblo colombiano del “atraso propio” de los países latinoamericanos (Castañeda, 2004, p. 289). Zandra Pedraza suma a estos campos de saber el de la biología como recurso y sustento del gobierno de la vida. En su texto “Y el verbo se hizo carne... Pensamiento social y biopolítica en Colombia” (2004, p. 185) afirma “que el cuerpo y la naturaleza se imponen como los motivos básicos del *corpus* de recursos semánticos empleados para comprender la sociedad del siglo XIX”, y continúa señalando la autora unas líneas más adelante, “los Estados-nación en América Latina, y particularmente en Colombia, se cimentaron en el pensamiento biológico por cuanto, en las primeras décadas del siglo XIX, la biología se consolidaba como la ciencia de la vida (Wuketis, 1998) y las formas estatales de gobierno iban adoptando un marcado carácter biopolítico” (Pedraza, 2014, p. 185). Esta misma tesis es compartida por Santiago Castro-Gómez (2004b; 2010a) para quien “la ciencia moderna [en manos de los criollos ilustrados] y en particular la medicina, sirvió como un instrumento de consolidación de las fronteras éticas que aseguraban su dominio en el espacio social” (Castro-Gómez, 2004b, p. 54). En este orden de ideas, se gesta una serie de transformaciones en instituciones como el hospital (Alzate, 2007; Castro-Gómez, 2004b; Noguera, 2003) que, de ser en la colonia un lugar de caridad al que se iba para morir, pasa a convertirse en centro del saber médico al cual se asiste para curar y recuperar la fuerza productiva. En la colonia, el hospital es un lugar administrado por las órdenes religiosas para la atención de los desvalidos, enfermos y pobres. El hospital es la sede de la “hospitalidad”, razón por la cual se encarga de proteger y dar abrigo temporal a los huérfanos, viudas, prostitutas, enfermos y mendigos. Se asiste allí para curar el alma más que el cuerpo. Mediante las reformas borbónicas y los aires de modernización y centralización del Estado emprendidas desde el siglo XVIII, instituciones como el hospital pasarán a la administración del Estado y asumirán una nueva función social —más cercana al hospital que conocemos en el presente—, relacionada con la recuperación de la salud y la conservación de la vida.

Similares transformaciones ocurrirán en otras instituciones y espacios de la ciudad. El espacio urbano debe ser reordenado de acuerdo a los requerimientos y condiciones de los tiempos modernos y el avance de la industria en las ciudades. Aparecen la suciedad y los malos

lores y, con ellos, la transfiguración de la sensibilidad ante la aparición de nuevos e invisibles enemigos que atentan contra la sanidad (Alzate, 2007). Las aguas sucias son separadas y ocultadas de la escrupulosa mirada mediante la construcción de sistemas de alcantarillados que circulan bajo las calles (Noguera, Álvarez y Castro, 2000). Los cementerios con su pestilencia son expulsados a las afueras de las ciudades. Los animales, en otros momentos andariegos libres mezclados entre las gentes y sus quehaceres diarios, son ajustados a la norma restringiendo su movilidad dentro de las pulcras calles de la ciudad. La arquitectura de las casas y de los espacios públicos es transformada bajo el ímpetu de la vida moderna. La circulación del aire e impurezas, la movilidad de las personas y mercancías y la protección de la salud pública esculpen los espacios en los que crece la vida y prospera la nación (Castro-Gómez, 2009). La higiene, la limpieza y las buenas costumbres combaten la enfermedad, la miseria y la podredumbre (Robledo y Rodríguez, 2008). La escuela encauza a los vagabundos en la vida productiva y contiene la obscenidad, el vicio y la pereza. La policía cuida de la moral pública y de la salud de la ciudad. La estética urbana y las subjetividades que la pueblan son transformadas bajo la asepsia de los discursos higienistas y de progreso, la ciudad se hace modelo de vida ordenada y el sujeto que la habita se hace ciudadano (Noguera, 2003). Las gentes deben aprender a habitar la ciudad, asumir conductas apropiadas e incorporar los patrones de comportamiento encarnados por las élites urbanas y consignados en aparatos como los manuales de urbanidad.

## Algunas provocaciones finales

Hasta aquí se ha realizado una mirada panorámica al paisaje constituido por algunos de los múltiples trabajos que, desde la apropiación y desplazamiento de las herramientas foucaultianas, emprenden la tarea de analizar la educación y la pedagogía. Una de esas regiones investigativas la constituyen los tránsitos entre el siglo XIX y XX en la espacialidad colombiana, de la cual nos hemos valido para apoyar la revisión documental propuesta. Este recorrido permite identificar, una vez más y desde un ángulo diferente, la huella pedagógica y educativa que recorre la modernidad. Tal como se ha expuesto, hay un vínculo muy estrecho entre la formación de los Estados, la consolidación del capitalismo e instituciones como la escuela. No es casual que con la paulatina conformación de los estados modernos se fuese dando forma a los Sistemas Nacionales de Instrucción Pública, que tiempo después darían lugar a los aparatos



educativos más recientes en la idea no solo de construir una unidad llamada nación, sino de consolidar la idea de bien común. De esta manera, la idea de lo público aparece como el cemento que vinculará desde entonces las voluntades conjuntadas en el espacio de la ciudad y sus alrededores.

Ahora bien, en la configuración de este orden social tendrá que ponerse en juego todo un conjunto de técnicas con el propósito de ordenar la vida, ceñirla a las nuevas formas políticas, culturales y sociales y gobernarla lejos del poder de espada que representaba la figura patriarcal del monarca. Esta forma emergente de administrar y gobernar la vida se vinculará con técnicas cercanas a lo que Foucault conjuntaría en torno a la disciplina y la biopolítica. Normalización de las conductas y regulación de la vida dentro de las cuales la acción pedagógica y educativa ocupará un lugar preponderante en la configuración, fijación y cuidado del bien común y la salud pública. Con todo esto a la vista, puede colegirse que la tarea de construir lo público y configurar el cuerpo social que requiere la figura del Estado moderno harán urgentes la educación de los nuevos cuerpos y la adecuación de las condiciones de vida de los ciudadanos según los aires renovados de modernidad.

Claramente, la educación cimienta el proyecto antropológico moderno en una suerte de pedagogización de la sociedad o, si se prefiere, en la conformación de un Estado educador. Así, la modernidad se convierte en una época en la que la preocupación por la formación del hombre y su moldeamiento se hacen un asunto capital (Pedraza, 2011, p. 16). El hombre moderno es un individuo educable y esta época concentrará sus esfuerzos, desde los tiempos del renacimiento y la Ilustración, en dar forma a ese nuevo sujeto que escapa de los dominios de la soberanía y el oscurantismo.

Tal como se espera de un balance como el aquí propuesto, quedan muchos interrogantes y líneas de indagación por continuar explorando. Una de ellas tiene que ver con la tarea de rastrear y aclarar las relaciones entre biopolítica y gubernamentalidad. Aunque Foucault nunca se trazó como tarea construir una teoría sobre el poder ni crear complejos entramados conceptuales (dado que centró sus esfuerzos en crear herramientas metodológicas de análisis a fin de problematizar el presente) sí parece importante continuar con la tarea de comprender tales herramientas, delimitar sus campos de acción y potencializar nuevos usos. “Ello es coherente con el trabajo foucaultiano en el que las nociones y conceptos son utensilios cuyo propósito fundamental es ser moldeados y empleados dentro de los proyectos investigativos

trazados. Allí, dentro del campo de trabajo, adquieren sentido y su forma misma. Fuera del taller las herramientas no son más que adorno, curiosidades o reliquias” (Espinell, 2017, p. 110). Efectivamente, conocer las herramientas y sus posibilidades permite aumentar tanto su dominio como las potencialidades dentro de nuevas empresas y apropiaciones.

Igualmente, en este mismo sentido, es una cuestión importante aclarar, en la medida de lo posible, las relaciones conceptuales y metodológicas entre la disciplina y la biopolítica; un tema aún más dispendioso si se sitúa la mirada en el tránsito entre los siglos XIX y XX hasta desembarcar en las nuevas formas de gobierno y subjetivación que componen el neoliberalismo. En el último capítulo de la *Voluntad de Saber*, primer volumen del proyecto de la Historia de la Sexualidad advierte el autor: “Las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de las poblaciones constituyen dos polos alrededor de los cuales se desarrolló la organización del poder sobre la vida” (Foucault, 2003, p. 169). Dos polos que, aunque no son antitéticos —nos dice unas líneas atrás— “más bien constituyen dos polos de desarrollo entrelazados por todo un haz intermedio de relaciones” (Foucault, 2003, p. 168). Una “tecnología de doble faz” —señalada allí mismo como “bio-poder”— mediante la cual la vida ingresa a la política; esto es, una tecnología “anatómica y biológica, individualizante y especificante, vuelta hacia las relaciones del cuerpo y atenta a los procesos de la vida” (Foucault, 2003, p. 169) cuya función superior es “invadir la vida enteramente” para hacer vivir.

En consecuencia, con estos procesos de articulación dentro del periodo que abre el capitalismo y la consolidación de los Estados nación parecen oscurecerse las fronteras, delimitaciones y relaciones entre la normalización de las corporalidades y la regulación de la vida. La inquietud aumenta cuando, a finales de la década de 1970, tiene lugar en Foucault el giro metodológico hacia la noción de gobierno y el proyecto de la biopolítica queda truncado. Indudablemente no se trata de la misma vida ni de la misma noción de poder. ¿A qué tipo de vida y qué tipo de poder se refiere en cada caso? ¿Pueden rastrearse algunos desplazamientos a este respecto? Este es un interrogante que queda abierto y que tendrá que ser abordado en otro lugar.

Ahora bien, otra arista más del interrogante: ¿Qué es una noción teórico-metodológica? ¿Se puede pensar lo “teórico” distante de lo “metodológico” y lo “metodológico” desentendido de lo “teórico”? ¿Puede hacerse tal distinción en un pensador como Foucault? ¿Cómo entender estas formas de preguntar y de problematizar? ¿Cómo emplearlas para entender, habitar y

problematizar el mundo contemporáneo desde la ontología del presente que Foucault plantea a partir de su lectura de la pregunta de Kant por la actualidad (la de la Ilustración para el alemán, la del neoliberalismo para los siglos XX y XXI)? ¿Cómo operar de manera coherente, apropiada y sustentada con este utillaje foucaultiano?, ¿cómo abordar, desde estas cimas, la pregunta formulada por el francés respecto a cómo hemos llegado a ser lo que somos? En suma, ¿cómo estamos preguntando y problematizando estas cuestiones?

## Referencias

- Aisenstein, Á. (1999). La educación Física en la escuela primaria (1880-1930). En: A. Ascolani. (Comp.). *Historia de la educación*. Rosario: Ediciones el Arca. pp. 145-161.
- Aisenstein, Á. (2008) Tensiones en el discurso de la Educación Física. Definiciones en la prensa pedagógica, Argentina, 1900-1940. En: Scharagrodsky, P. (Comp.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo. pp. 65-74.
- Álvarez, A. (2010). *Formación de nación y educación*. Bogotá. Siglo del Hombre.
- Álvarez, A. (2013). *Las ciencias sociales en Colombia: genealogías pedagógicas*. Bogotá: IDEP.
- Alzate, A. (2007). *Sociedad y orden*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Caicedo, Sandra y Espinel, Oscar (2018). Educación indígena Kamëntzá. Crianza, pensamiento, escucha. En: *Praxis & Saber*, 9(20), pp. 16-40. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8294>.
- Castañeda, S. (2004). Una genealogía del racismo en Colombia: continuidades y discontinuidades del siglo XIX al XX. En: S. Castro-Gómez (Ed.). *Pensar el siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana. pp. 287-319
- Castro-Gómez, S. (Ed.). (2004a). *Pensar el siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana.

- Castro-Gómez, S. (2004b). Biopolíticas imperiales. Nuevos significados de la salud y la enfermedad en la Nueva Granada (1750-1810). En: S. Castro-Gómez (Ed.). *Pensar el siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana. pp. 53-104.
- Castro-Gómez, S. (2009). *Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Castro-Gómez, S. (2010a). *La Hybris del punto cero. Ciencia, Raza e Ilustración en la Nueva Granada*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Castro-Gómez, S. (2011a). La educación como antropotécnica. En: A. Cortés y D. Marín (Comps.). *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Bogotá: IDEP. pp. 9-16.
- Castro-Gómez, S. (2011b). *Crítica de la razón latinoamericana*. Bogotá: Editorial Javeriana.
- Cortés, R.A. (2011). La noción de gubernamentalidad en Foucault: reflexiones para la investigación educativa. En: Cortés, A. y Marín, D. (Comps.). *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Bogotá: IDEP.
- Cortés, R.A. (2013). Prácticas de ciudadanía en la escuela contemporánea, En: *Revista Pedagogía y Saberes*, N° 38. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. pp. 63-69.
- Díaz, Mario. (1993). *El campo intelectual de la educación*. Cali: Universidad del Valle
- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Ediciones Santillana.
- Echeverri, A. y Zuluaga, O.L. (1987). Las facultades de educación y el Movimiento Pedagógico. *Revista Foro*, 3, 33-40.
- Echeverri, J. A. y Zuluaga, O. L. (1997). Campo intelectual y Campo Pedagógico de la Educación. *Revista Educación y Ciudad*, (4), 12-23.
- Espinell, O. (2013). *Educación en derechos humanos en Colombia. Aproximaciones desde sus prácticas y discursos*. Bogotá: Uniminuto.

- Espinel, O. (2017). De regreso al taller. Notas alrededor de la ontología del presente. Pulido, O. y Espinel, O. (Comp.). *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault*. Tunja: Editorial UPTC. pp. 107-132.
- Espinel, Oscar & Castell, Alfonso. (2017) Educación, Gobierno de sí y de los otros: elementos para un estado del arte en Colombia. En: *Educação e Realidade*. Vol.42 No 4. Porto Alegre. pp. 1335-1354. <https://doi.org/10.1590/2175-623661099>
- Filordi, A. (2015). Sociedade capitalista e produção disciplinar excludente: a atualidade de Vigiar e Punir na compreensão da função-sujeito contemporânea. En: A. Filordi y S. Gallo (Orgs.) *Repensar a educação. 40 anos após Vigiar e Punir*. São Paulo: Editora Livraria da Física. pp. 175-208.
- Foucault, M. (1996). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. (24ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2003). *Historia de la Sexualidad 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *El poder psiquiátrico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). *Nacimiento de la Biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2018). *Historia de la Sexualidad, Los placeres de la carne*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2020). *La sexualidad, seguido de El discurso de la sexualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gallo, S. (2006). Foucault: (Re)pensar a Educação. En: M. Rago y A. Veiga-Neto (eds.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica. 253-260.
- González, B. (1996). Economías Fundacionales. Diseño del cuerpo ciudadano. En: B. González (Comp.). *Cultura y tercer mundo. Tomo 2. Nuevas identidades y ciudadanías*. Caracas: Nueva Sociedad. pp. 17-46.
- González, W. & Alegría, J. (2017). *Nosopolítica de los discursos biomecánicos en Colombia: finales del siglo XIX y principios del XX*. Cali: Universidad del Valle.

- Herrera, C. (2007). De la escuela a la ciudad: cuerpos civilizados, sujetos modernos. El caso colombiano en la primera mitad del siglo XX. En: W. Moreno y S. Pulido (Comps.). *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*. Medellín: Funámbulos Editores. pp. 145-162.
- Herrera, C. (2008). Prácticas corporales y subjetivación en el discurso pedagógico colombiano en la primera mitad del siglo XX. En: P. Scharagrodsky (Comp.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo. pp. 49-64.
- Herrera, M. C. (2013). *Educar al príncipe: ¿asunto racial o de ciudadanía?* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, M.C. y Díaz, C.J. (Comps.). (2001). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional y Plaza y Janés.
- Mandel, R. (1984). *Sport, a cultural history*. New York: Columbia University Press.
- Martínez, M. (2019). Olga Lucía Zuluaga Garcés: 40 años de historizar y conceptualizar la Pedagogía en Colombia. Entrevista, *Pedagogía y Saberes*, 51, 145-15
- Martínez Boom, A. (1986). *Escuela, maestro y métodos en Colombia 1750-1820*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez Boom, A. (2005). La escuela pública: del socorro de los pobres a la policía de los niños. En: O.L. Zuluaga, et al. *Foucault, la pedagogía y la educación*. Bogotá: Editorial Magisterio. pp. 129-162.
- Martínez Boom, A., Castro, J. y Noguera, C. (1995). *Crónica del desarraigo. Historia del maestro colombiano*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Mendieta, E. (2014). Biopolitics. En: L. Lawlor y J. Nale (eds.) - *The Cambridge Foucault Lexicon*. New York. Cambridge University Press. pp. 37-43.
- Narodowski, M. (1995), Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: Aique.
- Noguera, C. (2003). *Medicina y Política. Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

- Nogueira, C. (2009). La Gubernamentalidad en los cursos del profesor Foucault. En: *Revista Educação e Realidade*, Vol. 34 N° 2, pp. 21 – 34.
- Nogueira, C. (2012). *El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas*. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- Nogueira, C., Álvarez, A. y Castro, O. (2000): *La ciudad como espacio educativo. Bogotá y Medellín en la primera mitad del siglo XX*. Bogotá: Arango Editores.
- Pedraza, Z. (2004). Y el verbo se hizo carne... Pensamiento social y biopolítica en Colombia. En: S. Castro-Gómez (Ed.). *Pensar el siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana. pp. 185-199.
- Pedraza, Z. (2011). En Cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad: educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Robledo, A. y Rodríguez, P. (2008) *Emergencia del sujeto excluido. Aproximaciones genealógicas a la no-cidad en Bogotá*. Bogotá: Editorial Universidad Javeriana.
- Ruiz, J. (2010). *La política del sport. Élités y deporte en la construcción de la nación colombiana 1903-1925*. Bogotá: La Carreta Editores.
- Sáenz, Javier, Saldarriaga Óscar y Ospina, Armando. (1997). *Mirar la Infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Colciencias.
- Scharagrodsky, P. (Comp.). (2008). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo.
- Soares, C. (2008). Educación Física escolar en Brasil: Breve historia de la constitución de una pedagogía higiénica. En: P. Scharagrodsky (Comp.). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo. pp. 17-48.
- Varela, J. y Álvarez-Uria, F. (1991). *La arqueología de la escuela*. Madrid: Ediciones la Piqueta.
- Veiga-Neto, A. (1995). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina.
- Zuluaga, O. (1976). *Filosofía y pedagogía: presentación metodológica y directrices del trabajo*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. (1977). *Didáctica y conocimiento*. Medellín: Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia.

Zuluaga, O. L. (1995). Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). En: *Revista Educación y Pedagogía* N°. 12 y 13. pp. 265-278.

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

---

***Dados da submissão:***

*Submetido à avaliação em 16 de julho de 2020; revisado em 11 de outubro de 2020; aprovado para publicação em 27 de novembro de 2020.*

***Autor correspondente:*** *Universidad Pedagógica Nacional; Facultad de Educación; Departamento de Posgrados; Bogotá, Colombia.*