



Sebastian Lemos

(FSoc-UBA)

sebaslemos.mc@gmail.com

¿Construyendo capital humano para el futuro? Algunas reflexiones en torno a las reformas educativas en el nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires y su conexión con la teoría neoliberal.

1-Introduccion

El presente trabajo de investigación busca indagar acerca de algunas estrategias neoliberales que se están dando en el sistema educativo argentino. Particularmente, interesa explorar, en distintos documentos, los enunciados referidos a las reformas educativas planteadas por el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en el nivel secundario.

Desde las últimas décadas podemos rastrear un alejamiento de la matriz disciplinaria de la escuela que Foucault (2008a) describía en *Vigilar y castigar*. Se ha pasado de una configuración disciplinaria donde destacaban ideas de normalidad y estabilidad para distinguir lo deseable y esperable a un nuevo tipo de propuesta donde la diversidad, la innovación, la creación y el cambio, entre otros términos definen lo bueno y el deber ser de cualquier horizonte a futuro. Estas propuestas no “flotan en el aire” sino que aparecen en el marco de una crisis de los principios que regularon y otorgaron direccionalidad a los objetivos de la escuela secundaria, sobre todo en un contexto donde el ingreso al nivel medio se ha vuelto masivo en los últimos años (Lemos y Raggio, 2018). En este sentido, estudiar los procesos y prácticas de escolarización nos lleva a detenernos en las técnicas de gobierno, de producción y dirección de la conducta entendiendo que en ellas no hay nada de aséptico, pues como destaca Durkheim (1974): la educación señala el ideal de hombre que pretende cada sociedad. El campo educativo nos parece



ISBN 978-987-544-895-7

una buena materia prima para pensar las estrategias del neoliberalismo en cuanto a la cuestión social y la gubernamentalidad, ya que entendemos a la educación como parte de una enorme maquinaria de producción de subjetividad, una arista más que fundamental del gobierno de la población. Además, siguiendo a Foucault (2008b), consideramos que el sujeto es un efecto del poder. Ese poder más que sujetarlo lo fabrica a través de distintos dispositivos, de modo que las relaciones de poder son inmanentes a las relaciones sociales. Por ello, el poder deja huellas en los cuerpos, pero también actúa sobre las almas, operando de manera imperceptible en la construcción de nuestro sentido común habilitando ciertas prácticas. (Presta, 2018)

Por otro lado, entendemos a la escuela como un dispositivo (Foucault, 2008b) en tanto articula prácticas discursivas y no discursivas que configuran superficies en las que las subjetividades de los alumnos se inscriben y transitan. En este sentido, y en relación con lo dicho anteriormente, la educación es la institución social que tiene ante sí la tarea de volvernos sujetos, transformarnos en sujetos de cultura. Es aquí donde se ubica la piedra angular de nuestra problemática de investigación. Pues nos interesa abordar la mutación que, desde nuestra perspectiva, ocurre entre la clásica escuela del siglo xx en Argentina y la propuesta de la Nueva Escuela Secundaria (NES). Particularmente nos preguntamos, ¿Qué tipo de sujeto plantea construir la Nueva Escuela Secundaria en tanto futuro trabajador? ¿Cuáles son los “fundamentos” implícitos sobre los cuales brotan estas apuestas en relación a los enunciados de los autores de la Escuela Austriaca de Economía y las recomendaciones del Banco Mundial?

Con el propósito de explorar una posible respuesta a estas preguntas seguiremos los lineamientos de Michel Foucault para abordar nuestro problema. Para ello, en el segundo apartado desarrollamos algunas consideraciones sobre el modo de trabajo con documentos que llevaremos a cabo. En segundo lugar, tomando como base producciones del autor anteriormente nombrado, realizamos un breve recorrido para dar cuenta de las mutaciones en el traspaso del arte de gobierno liberal al neoliberal. En tercer lugar, analizamos rápidamente algunos documentos referidos a la escuela secundaria del siglo xx en Argentina tan solo con el propósito de utilizarlo como insumo comparativo en los próximos apartados. En cuarto lugar, nos proponemos analizar



la interpelación ideológica (Althusser, 1988) que rastreamos en un documento del banco mundial respecto al desarrollo de América Latina. En quinto lugar, y tomando los apartados 3, 4 y 5 en articulación con este análisis, desarrollaremos en el apartado 6 las regularidades discursivas entre los enunciados de la escuela austriaca y los planteos acerca de la necesidad de una reforma educativa en el nivel medio que aparecen en documentos vinculados a la NES, en el apartado 7 buscamos indagar acerca de la construcción de un nuevo tipo de alumno en tanto su base para la acción es la teoría de Ludwing Von Mises y por último, en el apartado 8, haremos un esfuerzo en pensar acerca del nuevo trabajador que la Nueva Escuela Secundaria pretende construir. Finalmente, terminamos con unas reflexiones “finales” que abren el debate a nuevas preguntas.

2- Acerca del modo de trabajo.

Para abordar nuestra problemática a analizar partimos de una base epistemológica, teórica y “metodológica” que busca superar las dificultades y errores de distintos paradigmas claves del siglo XIX y XX. Esta base, planteada por Foucault (1969) como anti humanista, corrompe con la idea de un hombre dado que expresaban concepciones cristianas, socialistas, marxistas y existencialistas (Murillo, 2012a). No hayamos en el transcurrir del tiempo un hombre en común, sino sujetos históricos, hijos de su época, producto de relaciones y dispositivos que los forman como tal. Al igual que la idea de hombre, las categorías sociales se nos imponen como dadas y es el deber del analista detectar como el concepto se ha construido a lo largo de la historia, notando la incidencia de las interrupciones, descartando esencias y orígenes. Pues no se trata de buscar tradiciones, rastros y límites, sino de observar y dar cuenta de las rupturas y discontinuidades, superando los obstáculos epistemológicos (Bachelard, 1938) que suponen las categorías fijas y dadas.

Montado sobre esta apuesta epistemológica y siguiendo los lineamientos de Michel Foucault, el trabajo arqueológico que realizaremos en las próximas paginas busca hacer un análisis documentado de las condiciones de posibilidad en la que surgen las reformas educativas en el nivel medio en la Ciudad de Buenos Aires y los efectos que pretenden generar desde sus



ISBN 978-987-544-895-7

posicionamientos. Trabajar de esta manera implica trabajar tomando a los documentos como monumentos (Foucault, 1969). No nos interesa su veracidad sino el sentido que adquieren dentro del entramado de su articulación entre sí. Interesa su circulación, su significación, sus efectos, la estrategia política en la que se inserta.

Analizar documentos arqueológicamente significa recortarlos, reorganizarlos y trabajarlos desde su interior, viendo como en ellos circula estrategias discursivas y extra discursivas, viendo como construyen¹ determinados objetos. Para su articulación elaboramos una serie de documentos para comprender el entramado² de relaciones entre las reformas educativas, sus efectos en el mercado laboral del mañana y su conexión con la teoríaneoliberal, examinando las regularidades discursivas presentes en distintos documentos. En el siguiente cuadro presentamos los documentos³ a trabajar durante nuestra exposición:

- Banco Mundial (2004) *Desigualdad en ALC: ¿ruptura con la historia?*
- *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*, Año 1, N°13.
- *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*- Año 2, N°32.
- Menger, C (1976 [1871]) *Principios de Economía*.
- Hayek, F. (1964) La teoría de los fenómenos complejos.
- *Documento Respalatorio de la NES*, 2017.
- *Diseño Curricular de la NES*, 2016.
- Hayek, F. (1945) El uso del conocimiento en la sociedad. En *American Economic Review*.

¹ La construcción del objeto se realiza en el propio trabajo de investigación del analista.

² Al igual que los objetos, el entramado de documentos es la relación establecida por la investigación, es decir, se construye en cuanto una relación a partir de la práctica del investigador.

³ Los documentos se enlistan en orden de aparición. Para ver sus detalles de publicación ver Apartado 11: Documentos.



ISBN 978-987-544-895-7

Bajo este horizonte, en el recorrido documental que planteamos buscamos observar las mutaciones⁴ en la construcción de capital humano del mañana: la formación educativa de los alumnos del nivel medio. En este sentido, la arqueología a realizar se monta en una genealogía. Hacer genealogía significa ocuparse de las meticulosidades y en los azares el pasado, mirar lo trivial y analizar los focos divergentes de donde emergen las relaciones de poder, dando cuenta de los sujetos en la trama histórica (Foucault, 1971). La comprensión de la historia, en términos de Foucault, no tiene como finalidad reconstruir las raíces de nuestra identidad, sino por el contrario intenta hacer aparecer todas las discontinuidades que nos atraviesan buscando como las fuerzas operan genealógicamente hacia el presente. A partir de esto, entendemos al poder como una relación social y como la relación de esas fuerzas, siempre vinculadas con formas de saber. Su carácter relacional y cambiante permite a los mecanismos de poder circular en prácticas discursivas y extradiscursivas (instituciones, códigos del “ver” y “hablar” presentes tanto en sentido común como en las afirmaciones científicas) construyendo formas de vida y sujetos (Presta, 2018). Por lo tanto debemos mirar los documentos bajo la lupa del poder, es decir, teniendo en cuenta la multiplicidad de relaciones de fuerza inmanentes y propias del campo en el que se ejercen, y que son constitutivas de su organización (Foucault, 2008b).

3-Del liberalismo al neoliberalismo: algunas consideraciones acerca de los nuevos modos de gobierno de la población.

Antes de comenzar a hablar de las mutaciones en las formas de gobierno que nos llevan del liberalismo al neoliberalismo deberíamos preguntarnos, en primer lugar, ¿Qué es gobernar?

Así las cosas, es menester remitirnos al concepto de “razón de Estado” que Foucault (2006) ha descrito. La razón de Estado es un cierto tipo de racionalidad que permite ajustar la manera de gobernar de este, y que, con respecto a esa práctica gubernamental y al cálculo de esta, cumple el papel de un dato. El arte de gobernar debe fijar entonces sus reglas y racionalizar sus

⁴ En términos de Foucault, las transformaciones en los códigos de la cultura y el pasaje de un orden social a otro (Murillo, 2012)



ISBN 978-987-544-895-7

maneras de obrar, proponiéndose como objetivo transformar en ser el deber ser del Estado. (Foucault, 2007). Según este horizonte conceptual, gobernar sería “actuar de modo que el Estado pueda llegar a ser sólido, permanente, rico, y sobre todo que pueda llegar a ser fuerte frente a todo lo que amenaza destruirlo” (Foucault, 2007: 19).

Ahora bien, partiendo de estas especificaciones, Foucault considera que en la edad media la razón de estado se movía a través de las leyes, es decir en el marco del derecho. Sin embargo, los siglos XVI y XVII aparecen como un proceso de inflexión donde por primera vez se produce una reflexión teórica acerca de la racionalidad del Estado con los objetivos de aumentar su propia fuerza y la generación de riqueza. En este momento, se desbloquea el arte de gobierno liberal en el “contexto” de un capitalismo naciente. Esta mutación⁵ da lugar a una ruptura con la idea del príncipe (Maquiavelo, 1531, citado en Foucault, 2007) puesto que la ley deja de ser el instrumento central del gobierno y el eje es puesto en la vinculación entre la población y la economía. En esta relación se dan los problemas y es ese interceso donde el gobierno debe actuar.

Siguiendo lo dicho previamente, el capitalismo sentó las bases para una nueva preocupación estatal: la población. No se trata sólo de reprimir como en los regímenes del pasado sino de producir, vigilar y controlar. La familia deja de ser modelo y eje del gobierno para pasar a ser un instrumento de acción sobre la población. Este nuevo accionar sobre la vida de los hombres es lo que Michel Foucault denomina “biopoder”. En esta lógica aparecen las disciplinas como métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y le imponen una relación de utilidad-docilidad (Foucault, 2008a). Nos encontramos frente a un triángulo de soberanía, disciplina y gestión gubernamental, “una gestión cuyo blanco principal es la población y cuyos mecanismos esenciales son los dispositivos de seguridad” (Foucault, 2006, p. 135).

Por otro lado, la razón de Estado sufre un refinamiento y ahora el lugar donde se dirime la verdad acerca de si un gobierno es bueno o malo es el mercado. El mercado es un campo de veridicción de las capacidades gubernamentales y funciona como un límite intrínseco al arte de

5 Transformaciones tanto en los códigos de la cultura como en el juego de las relaciones de poder (Murillo, 2012)



gobierno precisando lo que es necesario hacer y lo que no conviene realizar, pues el mecanismo natural de él y la formación de precios naturales van a permitir falsear y verificar la práctica gubernamental. La cuestión radica entonces en “como no gobernar demasiado”. “Las objeciones ya no recaerán en el abuso de la soberanía sino en el exceso de gobierno” (Foucault, 2007). Por todo esto, la economía comenzó a funcionar como una autolimitación de la razón gubernamental formando lo que conocemos como liberalismo bajo el supuesto de que los individuos son libres en el contexto de ese mercado, y por ende el rol del gobierno es garantizar las condiciones para ser libres: el funcionamiento normal del mercado.

Sin embargo, a fines del siglo XIX comienza a cuestionarse al liberalismo desde diferentes escuelas económicas al liberalismo y, poco a poco, podemos rastrear una inflexión en las formas del arte de gobierno. Distintas escuelas económicas (Chicago, Friburgo y la Escuela austriaca) critican el modelo matematizante que el liberalismo ha tomado para mirar a la sociedad (Murillo, 2015). Los académicos argumentan que se ha despersonalizado y deshumanizado a los sujetos al considerarlos tan solo como engranajes de una maquinaria.

Carl Menger (1871) es quien con su teoría subjetiva del valor influye en los pensamientos de pensadores como Frederich Von Hayek, Ludwing Von Mises o Milton Fridman. Estos pensadores proponen que el cambio y la prosperidad de las naciones vienen de la mano de una transformación subjetiva de los sujetos en el marco de un Estado que garantice las condiciones para ello. La subjetividad debe ser interpelada a asumir la verdad y a aceptar la responsabilidad frente al libre mercado.

Según estos autores, el Estado debe ser legitimado a partir de la libertad individual económica, efectuando una “*ruptura con la historia*”. Los individuos no actúan en el mercado de manera racional y egoísta. No solo los rige la oferta y la demanda sino que actúan en función de valores que guían sus prácticas y le otorgan sentido a las cosas. El “error de Descartes” seguido por los economistas liberales habría consistido en pensar que los seres humanos somos racionales a la hora de tomar decisiones, tomando ese eje en las predicciones económicas y sociológicas (Hayek, 1964).



ISBN 978-987-544-895-7

Visto y considerando que el eje de las acciones humanas no es la racionalidad, los fenómenos de la vida son sistemas complejos (Hayek, 1981) que deben pensarse desde la óptica de las ciencias de la vida, con la intención de entender los valores. Si el sujeto intercambia a través de valores individuales, es allí el eje a trabajar por el gobierno de la población considerando al individuo como “propietario de sí mismo”

En este sentido, el neoliberalismo busca transformar a los sujetos desde adentro, reformarlos para que estén dispuestos a ser sujetos de sí mismos, emprendedores en el marco de un contexto de incertidumbre bajo la interpelación a la libertad individual y a la obligación a ser feliz (Murillo 2012). Es aquí donde la educación aparece como una arista fundamental. La escuela aparece como el lugar donde los sujetos incorporarían los nuevos valores morales. El objetivo recae en reconstruir el valor del sentido y de la propiedad, acostumbrarlos a respetar las nuevas reglas del mercado, aceptando la incertidumbre y entendiendo al emprendurismo como una lógica universal. De la manera que, si uno no consigue lo que busca es porque el error está en uno mismo. “El neoliberalismo intensificó los procesos de subjetivación centrados en la construcción del yo como objetivo central de sus prácticas” (Murillo, 2012b:1).

4- La escuela del siglo xx: la matriz disciplinaria.

Juan Carlos Tedesco (1986) plantea que los programas educativos que comienzan hacia fines del siglo XIX resaltan por su papel político en la conformación de los futuros ciudadanos, es decir, según el autor estos programas destacan por “la concepción de la educación como agente fundamental para el cambio social como patrimonio del siglo xxi”.

La educación tuvo una función política y no una función económica, ya que el desarrollo económico de la época no implicó la necesidad de formar recursos humanos locales⁶. La escuela aparece como la base de una “empresa civilizadora” (Tenti Fanfani, 2003:2). De esta manera, el desarrollo de la educación no se dio bajo un criterio pragmático sino manteniendo las notas más

⁶ La importancia de la inmigración recae en ser el factor que otorgue la mano de obra necesaria para el desarrollo del país. (Tedesco, 1986)



características de la enseñanza tradicional: enciclopedismo con predominio de materias humanísticas.

Sin embargo, más adelante, los cambios en los patrones productivos del país que trajo consigo el siglo XX propiciaron la apertura de la educación media a un “nuevo público” a medida que avanzó el tiempo, sobre todo a partir de los años treinta y en el auge de los gobiernos de Juan Domingo Perón. La incorporación paulatina de estos nuevos alumnos implicó un cambio en la orientación de la escuela y sus objetivos.

“(…) hablar y escribir correctamente el idioma nacional; cultivar profundo amor al país: amar y respetar el trabajo y el estudio; adquirir hábitos de orden; formar hábitos de disciplina y decisión en el cumplimiento del deber; he ahí lo que debe abarcar la enseñanza y acción docente en los institutos.” (Alier, 1933: 15)⁷

El documento citado anteriormente nos muestra una clara imagen acerca de lo que los eugenistas del siglo XX en Argentina proponían como objetivos principales de la escuela secundaria. Estos objetivos distan de ser los clásicos de este nivel escolar de la época anterior, pues el alumnado ha cambiado⁸. Las disciplinas invaden a la escuela con el fin de formar al trabajador del mañana. En otras palabras, empiezan a jugar un papel en la educación los “métodos que permiten un control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de utilidad-docilidad (Foucault, 2008a). Se trata de construir las “maquinas humanas” que la industria por sustitución de importaciones necesita. En ese sentido, en el mismo documento se destaca que:

“la enseñanza profesional debe desenvolverse con el criterio práctico hacia la formación de expertos en oficios manuales” (Alier, 1933: 16).

El poder disciplinador fabrica cuerpos sometidos y ejercitados aumentando las fuerzas del cuerpo en tanta utilidad económica, y disminuyendo esas mismas fuerzas en pos de aumentar la obediencia política. El hombre disciplinado y sujetado ha elevado su capacidad y su sujeción política bajo la puntillosa mirada de, en este caso, los maestros, las inspecciones y los reglamentos.

⁷Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, Año 1, N°13.

⁸ Existe una mutación en cuanto a las capacidades que se requieren de los gobernados.



ISBN 978-987-544-895-7

Por otro lado, la escuela secundaria sirve también como un lugar de perfeccionamiento de los problemas sociales. El conocimiento de la población a través de la estadística y la demografía permitió encauzar el rumbo del curriculum de la escuela hacia la solución de determinadas anomalías sociales.

“El Estado debe conocer las características anatómicas, biológicas, fisiológicas, psicológicas y sociológicas de nuestro pueblo para delimitar esos biotipos étnicos y perfeccionarlos por medio de la educación” (Molinari, 1934: 15)⁹

Como consecuencia de la bipolitica, la vida aparece como un objeto político (Foucault, 2008b) y es la escuela uno de los entes en los cuales se encauzara a los hombres hacia las líneas de la normalidad a través de sanciones normalizadoras, vigilancias jerárquicas o exámenes. En este sentido, a través de estos métodos la disciplina escolar se ocupa del buen encauzamiento de las conductas mediante el sometimiento de los alumnos como objetos e instrumentos del poder.

5- El Banco Mundial y la ontologización de la desigualdad.

Nuestro interés en la reforma educativa planteada por la NES nos llevó a preguntarnos acerca de la superficie de emergencia (Foucault, 1970) de dichos planteos. En este sentido nos interesó indagar en las “recomendaciones” que realizaba el Banco Mundial (BM) para el desarrollo de América Latina a inicios del nuevo milenio y tras las profundas crisis económicas y sociales experimentadas en países como Argentina. Tratamos de rastrear así algunas cuestiones acerca del “porque” de los planteos reformistas en el nivel medio. El BM plantea sus consideraciones sobre América Latina desde una posición formadora de opiniones, entendiendo que construye formas de pensamiento, sentidos comunes y tanques de documentos. En otras palabras, el BM gobierna poblaciones. (Murillo, 2008)

En primer lugar, es menester destacar a la función de la educación para el BM estaría centrada en el incremento de la fuerza laboral. En este sentido, el carácter de la educación estaría asociado al desarrollo económico de un país. La primordial función de la educación, sobre todo

⁹*Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*- Año 2, N°32



ISBN 978-987-544-895-7

en el nivel medio, se relacionaría con la formación de recursos humanos para el mercado y el aumento de la productividad, pues a través de ella se expande el crecimiento económico en pos de generar la mano de obra necesaria.

“Otra explicación posible respecto al fracaso de la reforma educativa en reducir la desigualdad es el tipo de estrategia de desarrollo que evolucionó en América Latina después de la década de 1930; esta aproximación, basada en un desarrollo “hacia adentro”, sustitución de importaciones y aislamiento de los mercados mundiales, pueden haber reducido los incentivos para invertir en educación y construcción de habilidades” (BM, 2004).

Respecto a lo anterior el BM observa como la función de la educación en el siglo pasado estuvo orientada a un modelo de sustitución de importaciones y que por ende no se había invertido lo necesario tanto a nivel económico como en términos de curriculum, puesto que la competencia industrial en el mercado no era un eje a desarrollar y por ende tampoco las habilidades de los alumnos en las escuela. La innovación y la creatividad, por ejemplo, no aparecían como aristas a desarrollar en el marco de que no existía un adversario en la competencia del mercado. A la hora de hablar de mejorar la “calidad” de la educación y la posterior equidad solo se hace referencia a moldear la escuela a las necesidades del mercado para poder aumentar la productividad. La apuesta no se realiza en base a la formación de un sujeto íntegro y completo, sino en tanto futuro sujeto productor y consumidor, que solo adquiere su identidad en relación con el mercado.

Por otro lado, es interesante mencionar la importancia que ve el Banco Mundial en el desarrollo de la educación como uno de los únicos agentes que puede interferir en la desigualdad heredada del pasado. El cambio en las **habilidades** de los individuos aparece como una de las maneras de superar los obstáculos del pasado.

“La educación es el activo productivo más productivo más importante que la mayoría de las personas poseerán alguna vez (...). Adicionalmente, tiene dos ventajas importantes: su distribución puede ser mejorada sin la necesidad de retribuirla quitándosela a alguien más, y el incremento en su distribución es bueno para la eficiencia y el crecimiento” (Banco Mundial, 2004)

La solución a la desigualdad aparece, de esta manera, en el terreno de lo individual. Apostar al desarrollo de las capacidades de los alumnos oculta el desigual reparto de la tierra y de la riqueza y por ende la necesidad de una reforma agraria o del sistema económico. En los



documentos del BM se puede leer constantemente a la educación como una solución para mejorar las capacidades individuales de los futuros trabajadores, marcando que la desigualdad es producto de una falta en ellos, dejando de lado a motivos estructurales como los económicos o políticos. Podríamos pensar que al igual que plantea Murillo (2008) en relación a las políticas sociales, se ha “ontologizado” la desigualdad y la educación aparece como la clave para superar ese problema individual. Por lo tanto, podría rastrearse que los países subdesarrollados no progresan, ni crecen económicamente porque no son poseedores de sólidos sistemas educativos que fomentasen este tipo de desarrollo.

Sin embargo, el lector debió haber notado que a la hora de referirnos a los enunciados del BM, nunca hablamos de eliminar el problema de la desigualdad. Por el contrario, en sus documentos encontramos que la desigualdad no es esencialmente negativa.

“La mayoría de las personas estarían de acuerdo en que *cierto grado de desigualdad* en una sociedad es necesario para ofrecer los incentivos para trabajar e invertir” (BM, 2004) (La cursiva nos pertenece)

La desigualdad aparece como algo necesario en vistas de generar competencia y estimular a los individuos a la superación. Siguiendo la lógica anteriormente expresada, acepta que los sujetos son naturalmente desiguales. La estrategia plantea que, en los sujetos, la desigualdad es constitutiva de lo humano. Y por ende, la meritocracia adquiere sentido, sobre todo en términos educativos como veremos en los próximos apartados.

6- Los enunciados de la Escuela Austriaca de Economía y su relación con la necesidad de una reforma educativa en el nivel medio.

La estrategia discursiva neoliberal haya sus fundamentos en una nueva concepción del valor, elaborada por Carl Menger (1976 [1871]), donde pone en el centro de la escena a la subjetividad de los individuos, oponiéndose a la teorías objetivas del valor tanto de Smith como Marx. A partir de esta concepción, el valor de los bienes depende de la estimación subjetiva e individual de los hombres y no del trabajo socialmente necesario para producirlos. Con ello el deseo subjetivo se transforma en el centro de la cuestion y el objetivo será su modulación (Murillo, 2012b).



ISBN 978-987-544-895-7

Siguiendo este planteo y retomando a Ludwing Von Mises, a quien le dedicaremos varios párrafos más adelante, Friedich Hayek (1964) nos permite ver entre los enunciados de su discurso una manera mediante la cual el mercado funcionaria equilibradamente. En ese sentido, el mercado es un fenómeno complejo¹⁰.

“(…) En la explicación del funcionamiento de tales estructuras (el mercado), no podemos sustituir la información relativa a los elementos individuales con información estadística, sino que requerimos una *información completa acerca de cada elemento para que nuestra teoría pueda obtener pronósticos específicos acerca de los hechos individuales*. (Hayek, 1964) (La cursiva nos pertenece)

La apuesta epistemológica del discurso de Hayek tendrá efectos concretos en las maneras de gobernar las poblaciones, sobre todo a partir de los años 70. El error del liberalismo, como vimos en el apartado 2 consistió en creer que el hombre era racional por naturaleza y que esa racionalidad a la hora de actuar nos permitiría construir información predictiva acerca de su accionar en el mercado. Desmintiendo esta idea, y poniendo énfasis en la complejidad de los fenómenos sociales, la clave que podemos rastrear en sus enunciados es en la necesidad de controlar e intervenir la manera en que el deseo individual se manifiesta en cada uno de los gobernados y sobre esa base generar predicciones y accionares. Como plantea Hayek en otro documento:

“La libertad individual es el hilo de Ariadna para salir del laberinto de la miseria” (Hayek, 1945)

Sin embargo, lo que no aparece mostrado en ese enunciado y que si “corroboramos” emparentado con el enunciado del documento anterior, es que esa libertad individual no responde a una lógica de racionalidad natural del hombre, sino que responde a una construcción compleja. La “solución” entonces recae en cómo construir esa libertad. Por ende, podríamos pensar que la cultura es el eje actuar con el fin de generar las condiciones necesarias para que el mercado funcione. Las acciones de los individuos llevaran al equilibrio en la medida que formemos al individuo que requerimos.

¹⁰ Por fenómeno complejo, Hayek referencia a sistemas donde no es posible anticipar su devenir a priori. Es necesario construir modelos que establezcan patrones de acción bajo determinadas circunstancias.



ISBN 978-987-544-895-7

Siguiendo ese horizonte y retomando el concepto de Foucault (2008b) de Gubernamentalidad entendemos a la escuela como un eje central en la conformación de la subjetividad de los individuos. La función de la escuela no consiste solo en distribuir saberes sino, especialmente en dotar a los individuos de esos saberes, para producir una determinada subjetividad, transformarnos en sujetos de cultura. No es raro que un documento del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que tiene como objetivo presentar a los habitantes de la Ciudad la propuesta de la NES, comience haciendo referencia a una transformación de la cultura escolar y por ende, desde nuestra perspectiva, una transformación del dispositivo escuela en tanto mecanismo de construcción de la subjetividad.

“Transformar la *cultura escolar* implica repensar las lógicas y dinámicas institucionales: las normas, el régimen académico, el uso de tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje”. (Documento Respaldatario de la NES, 2017) (La cursiva nos pertenece)

A su vez, la transformación de la cultura escolar implica un cambio en las relaciones de poder, lo que en términos concretos podemos pensarlo como un “abandono de las viejas disciplinas” características del siglo xx que describimos en el apartado 3. Repensar el tiempo y el espacio en la escuela significaría abandonar la dinámica de fabricación de cuerpos uniformes (Foucault, 2008a) y repensar las lógicas de poder, pues los procesos a través de los cuales concurren determinadas prácticas de producción de subjetividad, en tanto formas de lograr gobierno y la dirección de la conducta, están atravesadas y producidas por determinados ejercicios de poder. La anatomía política de la escuela ha de cambiar su objetivo en la construcción de los trabajadores y ciudadanos del mañana.

Siguiendo el párrafo anterior, lo que en ciertas páginas del Diseño curricular de la NES se llama “Aptitudes para el Siglo xxi,” que se deja ver en el extracto que presentamos debajo, aparece como la necesidad de formar un ciudadano/trabajador para el futuro que la GCBA pretende. Se trata de formar un sujeto, para el tipo de Mercado que se desea y para su óptimo funcionamiento. La escuela, en tanto dispositivo, mediante la articulación de prácticas discursivas y no discursivas (**metodologías educativas**) podría ser la clave de la propuesta de Hayek, en tanto es la superficie en la que esas subjetividades se inscriben. En otras palabras, la libertad



individual, la conformación del deseo y la motivación de la acción, en sus matices particulares, son los efectos concretos que pretende la NES.

“Es urgente diseñar las **metodologías educativas** necesarias para para transferir esos hábitos de pensamiento durante la escuela media con el fin de que, en su tránsito hacia la adultez, los alumnos reciban los instrumentos convenientes para su desempeño exitoso en los desafíos futuros de su vida personal, laboral o profesional.” (Diseño Curricular de la NES, 2015) (La negrita nos pertenece).

7- La construcción del sujeto de la NES y su vinculación con la apuesta epistemológica de Von Mises.

Ahora bien, una vez que “desentrañamos” los efectos concretos que pretende la NES, en tanto surge como una política de construcción de subjetividad, lo más menester es preguntarnos acerca de esa subjetividad. En otras palabras, ¿Qué sujeto se desea formar?

Con esta pregunta como guía, en los documentos vinculados a la organización de la NES, nos permiten correr el velo y desentrañar la pretensión de construcción de un nuevo tipo de sujeto adecuado a la exigencia del siglo XXI. En ese sentido, en los siguientes extractos, el GCBA declara que tipo de individuo pretende haber construido al terminar el nivel medio.

“Todos los adolescentes y adultos que terminen el secundario necesitan, para el desempeño en las actividades de la vida cotidiana y en el trabajo, razonar críticamente, *tener iniciativa y pensar con creatividad*. La concurrencia de estos tres factores ofrece la posibilidad de explorar y revisar alternativas libremente, *proyectar líneas de trabajo no convencionales y resolver situaciones conflictivas de manera armoniosa*”. (Diseño Curricular de la NES, 2016) (La cursiva me pertenece)

“Los alumnos y alumnas, al terminar el secundario, podrán alcanzar una **actitud autónoma** respecto de diversas situaciones de implicancia individual o general (...). Serán capaces de identificar nuevas oportunidades, podrán desarrollar habilidades para crear, organizar, rediseñar y/o mejorar el funcionamiento de objetos y procesos” (Diseño Curricular de la NES, 2016) (La negrita nos pertenece)

En primer lugar, el énfasis que se hace constantemente en el yo es característico no solo en los fragmentos anteriores sino en varios enunciados de los documentos analizados en este trabajo. La apelación a la individualidad como factor del éxito clave en esta secuencia discursiva,



ISBN 978-987-544-895-7

abogando por la producción de un sujeto que asume como único relato que el camino del progreso es el camino de sí mismo, es trazado por sus propias acciones y habilidades. En este sentido, de una enseñanza basada en conocimientos hemos pasado a una basada en procedimientos y actitudes (Grinberg, 2011). Este discurso deja de lado las condiciones desiguales que vive cada alumno y plantea que las posibilidades de ascenso social están en la mente de los individuos (**actitud autónoma**), tal y como dejaba ver los documentos del Banco Mundial en el apartado 5. La desigualdad, no ocluye ninguna posibilidad sino que al contrario, y tal como lo planteaba el BM, aparece muchas veces como una oportunidad. La meritocracia adquiere sentido en este planteo, pues los sujetos aparecen como aprovechadores de las crisis, en una superficie de emergencia donde crisis y cambio son dos polos que se ensamblan en la gestión de la vida individual. La idea de resolver conflictos de manera armoniosa puede leerse como una aceptación a la desigualdad y como la base para entender que si uno no consigue “éxito” es porque uno mismo no lo ha logrado, dejando de lado las cuestiones gubernamentales, por ejemplo. Pues en la lógica de “haz tu propia aventura” no son las condiciones de vida aquellas que se ponen en cuestión, sino las acciones y capacidades que poseen o no los individuos para actuar con y sobre ellas. La marginalidad, en la serie de documentos que estamos analizando, podría leerse no como resultado de situaciones sociales, sino como el resultado de sujetos que no han logrado ser contenidos o más bien no consiguen auto-contenerse, lo cual en nuestra serie se vincularía directamente como efecto de lo que hemos rastreado en los documentos del Banco Mundial y hemos descrito como “ontologización de la desigualdad” apelando al análisis de Murillo (2008) cuando observa una “ontologización de la pobreza” en cuanto al accionar de las políticas sociales de los gobiernos de América Latina.

En segundo lugar, la necesidad de cambiar constantemente para adaptarse a la vida es la regla de la sociedad que el GCBA espera y por ende plantea la formación de un alumno que al salir del nivel medio sea un nuevo sujeto llamado a moverse, mutar y autogestionarse. El aprender a aprender se ha vuelto la máxima de este sistema, cómo se observa en los enunciados del GCBA.



ISBN 978-987-544-895-7

“Se espera lograr la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno.” (Diseño Curricular de la NES, 2016)

No se trata de dar soluciones a los jóvenes a través del conocimiento, pues tal pretensión tenía sentido en una vieja sociedad donde se podía prever a los problemas que los alumnos se enfrentarían. Ahora, la promesa de formación (Grinberg, 2008) aparece como el aprendizaje a buscar soluciones posibles teniendo en cuenta el contexto en el que emergen los problemas, haciendo a los sujetos responsables de su propia búsqueda. La apelación a la formación constante deja ver al desarrollo personal como el proyecto mediante el cual resolver los problemas de la vida cotidiana. El autoaprendizaje es el eje de la nueva formación, donde uno mismo aparece como objeto y sujeto de autorreflexión. La gestión de este elemento como gestión del yo ocupa el papel central en la formación, incluso como preparación en la identidad del trabajador. Por todo esto, formar a los jóvenes, en los enunciados del documento, parece ser formulado para que él mismo se forme.

Ahora bien, es menester retomar a la escuela austriaca que hemos abordado anteriormente. Haciendo énfasis en la teoría de Ludwing Von Mises, cuya construcción de una teoría de la conducta y del comportamiento humano nos permite rastrear ciertas estrategias discursivas que operan en el diseño de la NES seguiremos las siguientes líneas. El autor (1986) propone a la praxeología, como el marco general para comprender la historia, que se aboca a las estructuras formales de la conducta humana. El estudio de la historia, en este sentido, permite comprender los valores que esas estructuras tienen en cada lugar y momento, a fin de predecir los movimientos del mercado, y porque no los sociales. Bajo ese horizonte, en las siguientes líneas desarrollaremos algunas aristas de ella, tomando sus enunciados como monumentos en tanto documentos (Foucault, 1970) para ver su relación con los enunciados propios de la NES. En este sentido, dice Mises¹¹:

¹¹ Von Mises visitó la Argentina durante el gobierno de Frondizi, a quien Mauricio Macri, jefe de gobierno de la CABA durante los esbozos de la NES, ha declarado como su principal referente político del pasado.



ISBN 978-987-544-895-7

“Es de notar que el concepto de acción no implica que esta se base en una teoría correcta y una técnica apropiada, ni tampoco que la misma pueda alcanzar el fin propuesto. Lo único que, a estos efectos, importa es que *quien actué crea que los medios utilizados van a provocar el efecto apetecido*” (Von Mises, 1986) (La cursiva nos pertenece)

No es nuestra pretensión analizar epistemológicamente estos enunciados, pero es importante recalcar que en la teoría del autor se deja de lado el Homo Economicus y se piensa al individuo como un Homo Agens, es decir como un Agente, un sujeto responsable de sí mismo y su futuro. Nótese la regularidad discursiva de estos enunciados con los que se desprenden tanto del Banco Mundial como de los documentos referidos a la NES. En este sentido, para Mises, la conducta humana, en todo tiempo y lugar sería siempre libre y racional, de modo que la ruina o el éxito, en todos los aspectos de la vida humana, siempre dependen solo de la decisión individual tomada por el sujeto activo, desapareciendo así los condicionamientos sociales (Murillo, 2012b). En esta tónica la adaptación al medio aparece como la clave que estratifica a los individuos y en ese sentido, esto es observable en las habilidades que pretende generar la NES en los alumnos:

- Capacidad de improvisar
 - Habilidad de Manejar alternativas
 - Competencias para evitar conductas repetitivas y aceptar la novedad.
 - Competencias para intuir formas o esquemas nuevos para reorganizar los materiales de trabajo.
- (Desarrollo de actitudes vinculada a la función creativa, Diseño Curricular de la NES, 2016)

Asimismo, como veremos en el próximo fragmento de Mises, su propuesta ontologiza el carácter de la acción humana, al mismo tiempo que naturaliza la desigualdad entre los individuos. La **opinión personales** el resultado, si lo pensamos en su vínculo con la NES, del haber adquirido o no de manera exitosa las habilidades vinculadas a la función creativa, pues la desigualdad del futuro radicará en si sabremos utilizar o no nuestros dotes mentales. Por todo esto, la necesidad de instalar esas estructuras formales, a través de diversos dispositivos, como por ejemplo la escuela, puede leerse como la intención detrás de poder lograr el funcionamiento óptimo del mercado y la sociedad que se pretende, como habíamos analizado anteriormente en la lectura y análisis de los documentos de Hayek, pues la conducta (fruto de la socialización en la escuela) moviliza la acción.



ISBN 978-987-544-895-7

“El que determinada apreciación de la interpretación de la realidad se estime o no como correcta depende de la **opinión personal** que nos merezcan las aludidas teorías formuladas con anterioridad mediante el razonamiento apriorístico” (Von Mises, 1986) (La negrita nos pertenece)

8- *¿Qué tipo de trabajador pretende formar el Neoliberalismo a través de la NES?*

En este último apartado, además de referirnos al diseño curricular de la NES en tanto documento, analizaremos enunciados del discurso¹² de Estaban Bullrich¹³, entonces Ministro de Educación y Deportes de la Nación. El mencionado discurso se haya atravesado por la educación que se necesita en el marco del futuro del mercado del trabajo, que él mismo plantea que se viene. En este sentido, Bullrich, comienza diciendo que el sistema educativo argentino se encuentra obsoleto y es necesario una “revolución educativa” que prepare a los niños y niñas al futuro que se acerca. Haciendo referencia explícita las características de la escuela disciplinaria como formadora de trabajadores fabriles, plantea en contraposición que:

“El problema es que nosotros tenemos que educar a los niños y niñas para que hagan dos cosas. O que sean quienes crean esos empleos, que exportan al mundo esos empleos, que sean quienes generen empleos, que creen empleos. (...) O crear argentinos y argentinas que **sean capaces de vivir en la incertidumbre y disfrutarla**. De entender que el no saber lo que viene es un valor porque nos hace a nosotros **capaces de construir un futuro**.”

(Bullrich, 2016) (La negrita nos pertenece)

Al igual que lo que hemos analizado en los documentos de apartados anteriores, la apelación a la creación de individuos capaces de sortear los obstáculos de la vida, en este caso el mercado laboral, aparece como la principal meta de la educación. En este sentido, la formación ya no pasa por la construcción de un sujeto trabajador-ciudadano. Nada más lejos de ello, pues ahora las posibilidades laborales se construyen en lo profundo de uno mismo (Grinberg, 2008). El trabajador devienen en buscador de trabajo ya sea generándolo como marca la primera opción del ministro o tratando de sacar provecho de la crisis como apunta en segundo lugar. No obstante, es

¹² El discurso expuesto se realizó en un panel titulado “Construyendo el capital humano para el futuro” en el marco del Foro de Inversión y Negocios Argentina 2016.

¹³ Es menester destacar que Bullrich se dirige en su discurso a posibles inversos extranjeros



ISBN 978-987-544-895-7

importante afirmar que las modalidades que se plantean en el “Foro de inversión y negocios argentina 2016” van de la mano con el nuevo espíritu del capitalismo que plantean autores como Boltanski y Chiappelo (2002). A partir de la entrada de la segunda parte del siglo XX comienza a aparecer en el capitalismo una nueva representación de la empresa y el poder económico. Según estos autores lo que se valora en estos tiempos es la autoorganización y la creatividad, resumidas bajo el término de la visión. Ella tiene la mismas virtudes que el espíritu del capitalismo, porque garantiza la adhesión de los trabajadores sin tener que recurrir a la fuerza y otorga un sentido al trabajo de cada cual.

Por otro lado, la distinción entre las dos opciones de los niños y niñas radica en su futuro nivel de “empleabilidad”. Mientras los primeros serán aquellos que han desarrollado su fuerza de trabajo dotándose de habilidades, actitudes y creatividad, mientras los segundos son aquellos que no han desarrollado el proyecto de su yo. En ese sentido, volverse competente involucra volverse atractivo para el mercado de trabajo. Siguiendo a Presta (2018), la matriz neoliberal apunta a construir un sujeto que ha de gestionar su propio trabajo, sin derechos laborales, ligado a formas de auto-explotación, deslocalizado y flexible en función del mercado.

En estos enunciados no aparece de manera explícita la palabra emprendedor, pero desde nuestra perspectiva aparece como el eje central del trabajador del mañana. Sin embargo, si aparece en una de las funciones de la NES:

Función Creativa: Propuestas para el trabajo en el aula.

- Utilizar el método de proyectos para permitir a los estudiantes *diseñar e implementar proyectos* referidos a prácticas lúdicas, gimnásticas, expresivas, deportivas y de vinculación con el ambiente, en la institución y en la comunidad.
- Asignar proyectos que permitan el *desarrollo del espíritu emprendedor* a partir de la búsqueda de propuestas y planes para la gestión de diversos emprendimientos.

(Diseño Curricular de la NES, 2016) (La cursiva nos pertenece)

La intención de producir un sujeto emprendedor nos anuncia la necesidad de este tipo de trabajador en el futuro mercado laboral. Esta transición que Presta (2015) marca como un cambio en el principio antropológico del homo economicus al homo redemptori (hombre



ISBN 978-987-544-895-7

emprendedor) haya sus principios en la estrategia neoliberal, que hemos rastreados en Hayek y Von Mises, de lograr una unidad social a partir de la intervención en los individuos. No es raro que esta idea de tolerar la incertidumbre, aparece con otras palabras en Hayek (1985, citado en Presta 2018: 174) a la hora de definir al emprendedor, entendiéndolo como “cualquiera que tolere los riesgos y cuyos ingresos consisten no en renta de la tierra, sino en el beneficio”. En este sentido, como hemos explayado anteriormente la teoría subjetiva del valor de Carl Menger (1985) abrió las puertas para poner a la subjetividad como determinante del de los bienes materiales clásicos sino también de la fuerza de trabajo humana. De esta manera, De Büren (2011:25) nos marca más claramente esta idea en referencia a la teoría de Menger:

“(…) no sólo implica el desplazamiento del trabajo como contenido del valor hacia la subjetividad, sino también la colocación de los actores portadores de capital en el centro del proceso productivo en tanto sujetos que sacrifican la inmediatez de los resultados -soportan la espera y el transcurso del tiempo hasta alcanzar la disponibilidad de la producción- y en tanto su inversión se encuentra en riesgo hasta tanto el producto no sea colocado en un mercado de cambiantes demandas”

Resumiendo, creemos que la problemática que esta por detrás del planteo del GCBA y de Bullrich es lo que no dice. La estrategia neoliberal que aparece entramada en los enunciados de Bullrich y de la NES construye a la futura falta de empleo como un problema de los sujetos. Los sujetos no lograrían emplearse debido a que no han desarrollado los requerimientos que la nueva empresa flexible, en un contexto donde ha remplazado a la fábrica y esta empresa aparece como un alma, un gas (Deleuze, 1991). En este sentido, podríamos pensar que se pretende abandonar la palabra desempleado, de hecho Bullrich los enmascara al tratar a esos individuos como buscadores de trabajo, “romantizando” su situación. Por todo esto y tomando lo analizado en el apartado que vislumbra algunas estrategias del BM y lo analizado por Murillo (2008) en relación a las políticas sociales, una de las estrategias discursivas en la NES como en los enunciados del discurso de Bullrich es la ontologización del desempleo. Si tenemos en cuenta que uno de los objetivos del neoliberalismo es construir “sentido común” e, incluso, cambiar los esquemas de percepción respecto a la sociedad, es notable que estas reformas en el sistema educativo buscan



garantizar la cohesión social y mantener alejada el conflicto que los trabajadores, bajo la episteme (Foucault, 2008c) de hoy, no podrían soportar.

9-Reflexiones finales.

A lo largo del recorrido de este trabajo hemos dado cuenta de las estrategias de poder que operan por detrás de la puesta en marcha de la reforma educativa del nivel medio que la NES propone. En este sentido, entendemos que dicha reforma “no flota en el aire” sino que aparece como un síntoma de las estrategias discursivas y extradiscursivas neoliberales que operan en América Latina desde hace un tiempo. Las propuestas neoliberales de Menger, Hayek y Von Mises aparecen como ejes sobre los cuales se construye la estrategia de la NES. Pues, la escuela, en tanto dispositivo constructor de la subjetividad, es un campo de disputa muy importante a ganar en el marco de un proyecto civilizatorio como lo es el Neoliberalismo.

La matriz de la escuela disciplinaria ha quedado vieja para las estrategias de los nuevos modos de gobierno, en el marco de su razón de Estado. Estas reformas obedecen, al mismo tiempo, a concepciones que el Banco Mundial ha ido trazando desde hace unos tiempo y podríamos pensar que tal, como se veía en las pretensiones de los economistas de la Escuela Austriaca, la disputa epistemológica acerca de que es el hombre y como actúa sigue generando efectos concretos en las maneras de gobierno y el accionar de los dispositivos.

El pasaje de la concepción del alumno del siglo xx al propuesto por la NES, nos propone la construcción de un nuevo sujeto. Este hombre, anclado en nuevos valores, es la apuesta de los gobiernos neoliberales en tanto trabajador del mañana. Pasamos de un alumno normal a un alumno creativo, de egresados con conocimientos solidos a egresados que aprenden a aprender y sobre todo de la formación de trabajadores estables a trabajadores emprendedores.

No sería correcto decir que estos cambios aún no han tenido efectos concretos en la población. Pues otros discursos del mismo carácter han ido ganado el terreno de batalla, no solo en la escuela sino a través de otros dispositivos, sobre todo a través de la victoria de Mauricio Macri en 2015. El neoliberalismo es mucho más que un paquete de reformas económicas,



ISBN 978-987-544-895-7

educativas o laborales, es un proyecto civilizatorio que abarca todas las dimensiones de la vida social. La estrategia discursiva que opera en este proyecto, y particularmente en nuestro problema de investigación, parece haber su camino en una triada conceptual que reformula la desigualdad, la educación y el trabajo.

La discusión acerca de los efectos concretos en estas nuevas formas de alumnos y trabajadores está abierta. Pero creemos que las relaciones entre los economistas neoliberales y los documentos referidos a las reformas educativas, son insumos más que apropiados para pensar en la vida de estos sujetos.

10- Bibliografía

- Althusser, L. (1988) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Bachelard, G. (1938). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. México: Siglo XXI,
- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002) *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal
- De Büren, P. (2011). De la teoría objetiva a la teoría subjetiva del valor, de Smith a Menger. ¿De la teoría del valor trabajo a la teoría del valor capital? En *Revista Realidad Económica*, N° 263. Buenos Aires.
- Deleuze, G. (1991). Postdata sobre las sociedades de control. En Ferrer, Ch. (Comp.), *El lenguaje literario*. Montevideo: Ed. Nordan.
- Durkheim, E. (1974). *Educación y Sociología*. Buenos Aires: Ediciones Shapire.
- Foucault, M. (1969). *Arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1971). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad Territorio y Población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008a). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008b). *Historia de la Sexualidad I. La voluntad de Saber*. México: Siglo XXI.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Davila Editores.
- Grinberg, S. (2011). "Educación, gubernamentalidad y después... la configuración de una nueva pastoral". En Cortés Salcedo y Marín Díaz (coords), *Gubernamentalidad y Educación. Discusiones contemporáneas*. Colombia: Serie Investigación IDEP.

- Lemos, S. y Raggio, A. (2018) “Clases a la salida de la escuela”: Estratificación social y graduación en el nivel medio del Gran Buenos Aires (2003 y 2016). X Jornadas de Sociología de la UNLP
- Maquiavelo, N. (1531). *El príncipe*. Roma.
- Menger, C. (1976 [1871]) *Principios de Economía*. Madrid: Union editorial.
- Murillo, S. (2008) Producción de pobreza y construcción de subjetividad. En Cimadamore, Alberto y Cattani Antonio (coord) *Producción de pobreza y desigualdad en América Latina*. Bogotá: Colección CLACSO-CROP.
- Murillo, S. (2012a) *Posmodernidad y Neoliberalismo. Reflexiones críticas desde los proyectos emancipatorios de América Latina*, Buenos Aires: Ediciones Luxemburg
- Murillo, S. (2012b) Biopolítica y procesos de subjetivación en la era neoliberal. En Murillo, S (Coord) *Neoliberalismo y gobiernos de la vida. Diagrama global y sus configuraciones en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Biblos.
- Presta, S. (2015) Ideas de simpatía y egoísmo en la economía social y solidaria. La “paradoja del emprendedor. En Murillo, S. (Coord) *Neoliberalismo y gobiernos de la vida. Diagrama global y sus configuraciones en la Argentina y en América Latina*. Buenos Aires: Biblos.
- Presta, S. (2018) Neoliberalismo y transformaciones en el mundo del trabajo en la llamada “cuarta revolución industrial”. En *Revista de la carrera de Sociología*. Vol. 8 p. 159-197.
- Tedesco, J. C (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Tenti Fanfani, E. (2003) La escuela y los modos de producción de la hegemonía. En *Revista propuesta educativa*, n° 26.

11-Documentos.

- *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*- Año 2, N°32.
- *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*, Año 1, N°13.
- Banco Mundial (2004) *Desigualdad en ALC: ¿ruptura con la historia?*, Washington DC.
- Discurso de Esteban Bullrich en el panel “*Construyendo capital humano para el futuro*” en el marco del *Foro de Inversión y Negocios Argentina 2016*.(Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=H1Nh0HSGIGc>)
- *Diseño Curricular de la NES*, 2016. (Disponible en <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/docentes/diseño-curricular-del-ciclo-básico-de-la-nes>)
- Hayek, F. (1945) El uso del conocimiento en la sociedad. En *American Economic Review*
- Hayek, F. (1964) La teoría de los fenómenos complejos. En *Estudios Públicos*, 2.
- *La escuela que queremos (2017) Documento respaldatorio acerca de la propuesta de la nueva escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. (Disponible en <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/documento-respaldatorio>.)
- Menger, C (1976). *Principios de Economía*. Madrid: Unión editorial.

Mar del Plata, 28 y 29 marzo de 2019



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA

II JORNADAS DE SOCIOLOGÍA/UNMDP

fi Facultad de
Humanidades / UNMDP
Departamento de Sociología

La sociología ante las transformaciones de la sociedad argentina

ISBN 978-987-544-895-7

- Mises, L. V. (1986) *La acción humana. Tratado de Economía*. Madrid: Union Editorial.