

Título: Regímenes de futuro en el discurso pedagógico político actual.
Incertidumbre, utopía del método, e individuo como destinatario.

Autores:

Franco Carbonari: orko215@hotmail.com

Guillermina Fritschi: guillerminafritschi@hotmail.com

Institución: Universidad Nacional de Rosario

Eje temático: pedagogía, producción y diálogo de saberes.

Resumen:

Que las utopías sociopolíticas (desrealización mediante) se encuentran perimidas en la discursividad de la política educativa, e inclusive relegadas en la discursividad política general ya no constituye un hecho novedoso. En ese marco, de dichos ámbitos discursivos continuaron, continúan y continuarán emergiendo relatos que inevitablemente inscriban un régimen de futuro determinado. En un contexto donde la incertidumbre parece hegemonizar las lógicas de las construcciones de las trayectorias de vida de los sujetos, dichos regímenes parecen estar destinados a administrar este fenómeno. En un mundo de lamentables desigualdades, no es lo mismo la incertidumbre tramitada entre soportes que el Estado garantice que sin ellos. Pero estas posiciones derivan de visiones más profundas. Visiones de sociedad, de sujeto, de Estado, del Otro, del mañana, de los métodos, de lo educativo. En ese sentido, nos proponemos rastrear como estos elementos emergen en el marco del discurso pedagógico político actual, estableciendo rupturas con propuestas anteriores, y comparaciones con los rasgos que adquirió la utopía en el discurso pedagógico moderno, preguntándonos sobre qué emerge como sociedad a construir, sobre qué soportes, qué sujeto se propone para habitarla y qué lugar se le otorga al cómo.

Palabras claves

Discurso pedagógico político; Futuro; Utopía.

Introducción

En el actual contexto político se vienen llevando a cabo una serie de medidas concretas y postulados lingüísticos que nos despliegan una preocupación por reconocer en clave pedagógica, qué sucede con la visión de futuro que se le asigna a la educación. Si bien en los proyectos vigentes se plantea discursivamente dar continuidad a propuestas¹ desandadas por gestiones de gobiernos anteriores, en la práctica se evidencian rupturas notorias a esas intenciones. En ese sentido, pretendemos dar cuenta de que los modos en que se presenta una nueva discursividad pedagógica política, a priori nos hace presumir el resurgir de conocidas visiones propuestas en los diagnósticos producidos en los años 90, preguntándonos por las singularidades que en el presente adquieren. No es nuestro propósito realizar un trabajo comparativo con los discursos previos, sino que intentaremos identificar qué elementos aparecen allí y de qué modo se redefinen en el contexto actual. A su vez, lo que nos inquieta es observar cómo estas discursividades reflejan puntos de contacto con los regímenes de futuro de carácter utópico de la pedagogía moderna². Particularizando en los modos en que se presenta a los destinatarios del acto educativo, en el marco de una concepción de sociedad y futuro, donde lo metodológico es el componente central a donde aspiran estas posiciones políticas. Considerando, a su vez, que todo discurso utópico siempre se monta sobre las críticas al modelo previamente establecido, es que nos formulamos los siguientes interrogantes: ¿Qué régimen de futuro se refleja en la actual discursividad pedagógico-política? ¿Es posible hablar de un relato político futuro no utópico o en ese sentido, es posible hablar de utopías en el actual contexto? ¿Qué aportan las nuevas discursividades en torno a los destinatarios de la educación? ¿Qué de lo común se omite y a quiénes? ¿En qué supuestos se sostienen las estrategias que disponen los planes y programas vigentes?

Desarrollo de la propuesta

¹ En la Declaración de Purmamarca, se sostiene que “*el estado en su poder creador afirma la unánime voluntad de construir sobre lo construido a lo largo de estos años, en pos de concretar los desafíos pendientes que requiere la República Argentina*” (2016:1).

² Partimos de entender que la operación típica del discurso pedagógico moderno se describe a través del diagnóstico de una realidad anterior, siempre necesariamente negativa y perjudicial, a través de la enunciación de un punto utópico de llegada o, al menos, de reafirmación crítica de los existentes y fundación de un nuevo y superador modelo para alcanzarla. (Narodowski, 1999).

Un acto político del campo pedagógico lo suele constituir la problematización de la tensión, o contradicción, a secas, entre el principio vinculado a la diversidad y los efectos desiguales de unas reglas de juego del campo, primordialmente, económico. Ha sido una práctica muy común la “confusión” entre lo diverso y lo desigual en varias de las áreas sociales durante la década de los años 90. Algo de este orden parece estar reiterándose en la discursividad pedagógico-político actual.

Sabemos de, y adherimos a, los prolongados rechazos al afán de mismidad que caracterizó al sistema educativo en nuestro país a lo largo de su historia, y sobre todo en sus comienzos. Mucho se ha escrito a cerca del desconocimiento o del descrédito y relego de los ordenadores simbólicos de las minorías de parte del Estado, de sus instituciones (entre ellas la escuela) y de sus agentes ejecutores (entre ellos los docentes). Grandes debates y luchas pedagógico-políticas mediaron hasta institucionalizar ciertos reconocimientos de estos grupos sociales. Allí, en ese acto, se daba sepultura a una de las traducciones heredadas de las utopías modernas, el “todo a todos”. Desconocemos las intenciones y concepciones más profundas de Comenio, por eso, remitimos los hechos concretos a interpretaciones de traducciones de un legado. Como sostiene el propio Narodowski en su ya mencionado “noventoso” análisis, “[...] el proyecto del “todos” [...] no solamente no consiguió lo que prometió sino que dio como resultado un torpe disciplinamiento irreflexivo, intolerancia autoritaria, enciclopedismo y desprecio por el diferente” (1999: 27).

Ese afán de mismidad al que nos referimos hacía, justamente, de lo común lo mismo (Terigi, 2012). Sin embargo, como también lo expresábamos, bajo el argumento del respeto por las diferencias, se relega la preocupación por la desigualdad, y de manera relacionada, por lo común.

En el “relato” de la anterior gestión de gobierno – no necesariamente aquellos de carácter estrictamente pedagógico- resultaron frecuentes las alusiones al destinatario también presente en la pansofía Comeniana. Desde el controvertido fútbol televisado, pasando por las computadoras, alcanzando las frutas pastas y pescados, fueron ofrecidos como elementos de acceso a la “totalidad”. A su vez, emergía una preocupación por la alteridad desde una discursiva que exponía superpuestamente una alusión a la “patria” (la patria es el Otro). Algo de lo colectivo, del hermanamiento, del tejido, se desprendía. Insistimos, no

con el afán de hacer de esto un ejercicio estrictamente comparativo hacemos esta alusión. En todo caso, creemos que el testimonio funciona como ejemplo gráfico de una propuesta que expresa, por lo menos en términos lingüísticos una preocupación por algo común, la humanidad de la alteridad; a la vez que la discursividad extralingüística, con errores, desaciertos y limitaciones, también proponía un hacer no necesariamente ligado exclusivamente al interés personal. Es decir, instalaba una dinámica axiológica en la que la militancia ocupaba un lugar preponderante. Una militancia que reivindicaba lo colectivo, y su interés por sobre la del individuo. Sin desconocer particularismos (en términos legales se promovieron diversas iniciativas que significaron avances en la obtención de derechos a ciertas minorías), se desgajaba la “cosa” de lo común, a través de la asimilación de la patria a la alteridad -o como expresábamos anteriormente, la humanidad de la alteridad, el Otro a secas-. Como así también, el derecho de “todos” de acceder a ciertos bienes. Es decir, aquella discursividad pareció pregonar una articulación entre el respeto por las diferencias y construcción de un nosotros que contenga lo humano –entre otros elementos subsidiarios- como bandera. Más allá de que por las desigualdades se pudo haber hecho mucho más.

Sin embargo, ante el ejercicio de rastreo de indicios de estos elementos en el discurso educativo de la actual gestión de gobierno, más que continuidades –como se pregonaba en los documentos oficiales emanados desde dicha gestión- emergen radicales rupturas.

Es que en dicho ejercicio se dificultaron los hallazgos que propongan algo del orden del tejido, de un nosotros -todos-, de un colectivo, de un atravesamiento común. Por el contrario, si algo del orden del destinatario se coló implícitamente en los documentos emanados por estamentos educativos de Estado analizados ello se vincula con la relación pobreza-escuela pública³.

Pero si uno extiende el ejercicio indagatorio sobre el destinatario (y vale aclararlo, no en términos cuantitativos, sino cualitativos. Es decir, no a cuantos está destinado el enunciado -si a todos o a algunos-, sino a quiénes y cómo), excediendo los documentos oficiales, expresiones diferentes de funcionarios de alto rango dan indicios de un sujeto

³ Concretamente, cuando en el Plan Maestr@ se refiere a los niveles obligatorios de escolaridad se focaliza en “los” y “las” pobres, sin mencionar a otros sectores sociales que concurren a la escuela y sin mostrar ninguna preocupación por la construcción de un tejido común.

anhelado para habitar la sociedad, una sociedad en la que la manera de entender el futuro está íntimamente ligada a la concepción del destinatario.

En primer lugar, son sobrados los testimonios en que el presidente de la República refuerza su ideario sobre el sujeto ideal al que se intenta potenciar. A fines del año 2016 manifestaba: “ante el éxito de Mercado Libre quiero que sepan que sí se puede”. Esperemos que el Congreso nos acompañe con una Ley de emprendedorismo”, agregando además que este concepto iba a “ser incluido como materia en la currícula educativa”⁴. Por otra parte, vemos reforzada esta impronta cuando el ex ministro de Educación, Esteban Bullrich, propone a un grupo de trabajadores despedidos que impulsen sus “propios proyectos”, por ejemplo, microemprendimientos de cervecerías artesanales⁵. Recordemos que unos meses atrás había sugerido a los estudiantes dedicarse a “una profesión nueva: piloto de drones”.

Limitados por la extensión propuesta para la escritura ofrecemos solo estas dos manifestaciones, que, entendemos, articuladas a otras expresiones refuerzan nuestra hipótesis de que el emprendedor es el destinatario predilecto de la sociedad a construir por el proyecto actual de gobierno en nuestro país.

Si hacemos un rastreo analítico sobre esta posición discursivo-ideológica, orientado por una visión instrumental y economicista, encontramos que el mismo pregona por la autorresponsabilidad de los individuos en las situaciones, condiciones y destinos de sus vidas. Como sostiene Francisco Jódar, este principio emprendedurista, desde la lógica neoliberal (que por antecedentes y presentes es la que identifica el posicionamiento político de la actual gestión de gobierno) se inscribe en un discurso en que el rol del Estado solo debe ser el de garantizar la libre disputa en el mercado de los actores económicos. A su vez, (y con esta crítica no queremos restarle niveles de responsabilidad a los individuos en sus acciones), retomando los aportes de Antelo (2011), podemos leer entre las líneas del discurso emprendedurista (considerando de dónde proviene), que los destinos de todos los individuos se resuelven como una cuestión de “actitud”. Aunque tu emprendimiento cuente con el soporte de una historia familiar signada por expulsión del

⁴ Fuente: Diario *Página 12*. *La ilusión del emprendedor*. Julian Blejmar. 19 de marzo de 2017.

⁵ Estas declaraciones tuvieron lugar en el programa radial *¿Y ahora quién podrá ayudarnos?*, conducido por Ernesto Tenenbaum, en FM 89.9 *Radio con vos*.

mercado laboral, lo que, con la confluencia de otros factores, configura un escenario de marcada desigualdad de origen, tu falta de actitud es el motivo de tu “fracaso emprendedor”.

Pero ampliando tramas analíticas, que incluyen perspectivas sociológicas, reconocemos que estos fenómenos se desarrollan en lo que Robert Castel (2013) determinó como consolidación de “sociedades de individuos”⁶. Sin embargo, considerando el contexto en el que las lógicas materiales y simbólicas del mercado tienden a hegemonizarse, en no todos los casos la individualización de las construcciones de las trayectorias de vida son sinónimo de ampliación de los espacios de libertad. A tal efecto, el sociólogo francés propone la clasificación de *individuos por exceso* e *individuos por defecto*. Mientras los primeros representan una punta de lanza a través de la cual el desarrollo de la dimensión propiamente psicológica del individuo es en sí mismo su propio fin, es decir, individuos que desechan lo social, conducidos por el objetivo de realizarse en una especie de solipsismo; aquellos caracterizados por el estigma del “defecto” debido a la carencia de soportes materiales fundamentalmente, pero también sociales, culturales, relacionales, simbólicos, se ven impedidos -según palabras del propio Castel (2010: 324)- de ser “autosuficientes”. Se les exige el mismo autogobierno que a los individuos por exceso pero partiendo en sus emprendimientos a leguas de distancia, y sin la presencia de un Estado que haga algo por acortarlas⁷.

A su vez, el escenario descrito, según diagnostica el autor, como efecto del desmantelamiento del Estado benefactor y sus soportes protectores –aunque también parte de sus prácticas coercitivas-, contiene como característica insignia, el avance de la incertidumbre. Y aquí emerge otro aspecto fundamental del análisis, la posición de la actual gestión de gobierno respecto al régimen de futuro (Dussel, 2003) predominante en el escenario social global.

No hace mucho en las redes sociales se viralizó un video de una charla en la que también el ex ministro de Educación, cuando se expresaba sobre los objetivos de la educación en

⁶ En realidad, Castel retoma la hipótesis de Norbert Elías la cual sostiene que las sociedades, en detrimento de un procesos de colectivización tendiente cada vez más a consolidarse como “sociedades de individuos”

⁷ “Son individuos, pero individuos atrapados en la contradicción de no poder ser los individuos que aspiran ser [...] Aquellos que carecen de los recursos necesarios para asumir positivamente su libertad de individuos” (Castel, 2010: 326-328).

los próximos años, sostenía: "debemos crear argentinos capaces de vivir en la incertidumbre y disfrutarla [...] Hay que entender que no saber lo que viene es un valor"⁸.

No es que seamos proclives al establecimiento de un determinismo social. Por el contrario, celebramos las ausencias de coerciones, solo que las preferimos en otro contexto. Es decir, el régimen de futuro en cuestión se impone en un paisaje en el que las desigualdades sociales se acrecientan como nunca en la historia. Por tal motivo, entendemos que el mismo no afectará de la misma manera a los "excesivos" que a los "defectuosos". No es difícil concluir cuál de los dos es el que se encuentra más expuesto a un mundo convertido en un vasto campo de riesgos, donde "la tierra se ha vuelto un asiento eyectable" (Beck citado en Castel, 2013: 76). Es decir, si bien existen casos en los que las vacilaciones de los sucesos pueden convertirse en atrapantes y seductoras, existen otros en que, de no mediar amparo el principio de la incertidumbre puede colocar a quien experimenta la vivencia en una situación, como mínimo, angustiante.

A este escenario signado por las "actitudes" particulares de los sujetos, por el borramiento de lo común, tendiente a la individualización y competitividad extrema de supervivencia a través de la impronta del emprendedurismo como meta, le corresponde una metodología que es acorde a sus intereses. Así los sujetos como responsables de su propio destino, a través de la educación, serán los garantes directos de lo que depara el futuro. Este aspecto en sí no es novedoso en las discursividades pedagógico políticas, ya que siempre la educación fue la aliada perfecta del horizonte de sentido social, sino el rasgo que adquieren hoy. Si ya no hay futuro basado en utopías sociales totalizadoras como anheló entre ellos Comenio, habrá que conformarse con parte de lo que de algún modo persistió de esa utopía: su dimensión metodológica. Parece ser que ante este panorama de incertezas, en la preocupación por el cómo de lo que los sujetos hacen, se hayan las certezas posibles. No es casual que el presidente de la república esté apurado por obtener resultados como si la educación se tratara llanamente del "debe" y el "haber". Insistir en la búsqueda de un modelo perfecto de enseñanza, sin fisuras y que permita procesar adecuadamente sin errores la transmisión de conocimientos, abre un abanico de

⁸ Bullrich se manifestó de este modo en el panel "La Construcción del Capital Humano para el Futuro" en el Foro de Inversiones y Negocios, más conocido como Mini Davos, que tuvo lugar en el Centro Cultural Kirchner en septiembre de 2016.

“utopías a la carta”⁹ atento a las demandas y al imperativo de conseguir esos resultados. Generalmente quienes lo hacen, insisten en que la cosa funcione sin importar los fundamentos en los que se sostienen las prácticas. De ese modo, en los 90 se identifica que *“la pedagogía abandona el primado de la utopía del para qué y se recluye en el más comfortable ámbito de la utopía del cómo”*. (Narodowski, 1999: 30) Queda claro que la “confortabilidad” aplica para aquellos que despliegan discursos en los cuales la escuela pasa a estar en la mira y no tanto para los que habitan el terreno escolar o sus destinatarios, como venimos señalando. La pedagogía a la carta pasa a ser la aliada a estos tiempos, dejando entrever la redirección de las intencionalidades, la imposición y legitimación de discursos que se instalan como modas pedagógicas, en donde nada de lo viejo sirve y donde lo nuevo debe emerger para dar lugar al nacimiento de los sujetos puestos al servicio de la demanda. Estos aspectos nos harían pensar sobre los sentidos del cambio en educación instalados como promesas en su dimensión política. Un cambio, “cambiemos”, que se presenta como necesario para la sociedad y necesario también para el funcionamiento del mismo discurso pedagógico. En torno de lo posible, se juega la eficacia de la promesa del cambio pedagógico. (Diker, 2010:32)

Aquellos que le demandan a la educación los resultados que la utopía sociopolítica no logró alcanzar, colocan como principal “chivo emisario” a la escuela y por lo tanto, a sus modalidades de gestión, a educadores, estudiantes y familias bajo la sospecha de que algo no estarán haciendo bien. Si, nuevamente la marca en los registros lingüísticos, es individualizante y no menor los efectos de la estigmatización social que las mismas producen. La insistencia por lo metodológico y la revisión de los posicionamientos pedagógicos didácticos encubre algunos supuestos que nos generan cierta desconfianza. La “pedagogía fashion”, “las neurociencias”, “las inteligencias artificiales” y el “emprendedurismo” pasan a ser “trending topic” del momento en salas de profesores/as, conferencias, redes sociales, programas educativos. Si bien no desconocemos la preocupación genuina de los educadores por mejorar sus prácticas, consideramos que la inscripción en la agenda pública de paradigmas que son externos al campo educativo,

⁹ A la carta elegimos los métodos más convenientes, ya que lo importante es su efectividad, no tanto su coherencia ideológica ni las finalidades políticas.

instalan una promesa a futuro que parecen dar respuesta a todas las dificultades para despertar el interés en el espacio escolar, individualizando los problemas y vertiendo el eje de la responsabilidad exclusiva a los sujetos.

Consideramos necesario sospechar de aquello que se nombra y que al mismo tiempo deja en evidencia lo que se omite en estos discursos preocupados por la innovación permanente. Adecuar las bases de una pedagogía al servicio de la adaptabilidad del mercado y ajustada a los vaivenes económicos, parece ser el camino nuevamente. Si el destinatario es el “sujeto emprendedor”, los docentes deberán serlo y la pedagogía a su servicio para ello.

Es menester no olvidar la relevancia que adquiere la evaluación para el logro de esa pretendida utopía emprendedora que se pone en juego. Insistimos en que si bien las voluntades discursivas aluden a la continuidad de lo ya construido, dejan entrever que hay algo de eso transitado que se desconoce, o se sospecha, no estaría siendo “eficiente”. Desde allí instalan la necesidad de conocer cuál es el estado de situación de los aprendizajes en la escuela y consecuentemente, el redireccionamiento de las políticas en función de los resultados. Valorar a través de algunos elementos objetivos que permitan objetar, es la llave para la mejora metodológica.

No olvidemos la resonancia que tuvo el “Operativo Nacional de Evaluación de la calidad educativa”¹⁰, en octubre de 2016. Tal como rechazaron los gremios y las instituciones educativas de varios puntos del país¹¹, los operativos adquieren en este marco, posicionamientos estandarizados que no tienen en cuenta el contexto económico, social y cultural. Al mismo tiempo, no desconocemos que esos resultados obtenidos¹², pretenden

¹⁰ Pretendía, según los documentos oficiales, sistematizar información sobre algunas condiciones en las que se desarrollan los aprendizajes, a la vez que diagnosticar en qué medida se hace efectivo el derecho a la educación.

¹¹ Recordemos que Mauricio Macri, rechazó los cuestionamientos de los gremios docentes, padres y centros de estudiantes que tomaron escuelas, a través de su cuenta de la red social Twitter: *"en esta nueva etapa, los argentinos tenemos la oportunidad de diseñar juntos nuestro tercer siglo de vida. Es momento de crear futuro. Mejor educación es una Argentina con más oportunidades y menos pobreza. No podemos perder un minuto más"*.

¹² Entre los ejes transversales que contribuirían al logro de los objetivos previstos del Plan Estratégico Nacional: Argentina enseña – aprende 2016 -2021 encontramos el énfasis puesto en la innovación y tecnología, en las políticas de contexto, y en la evaluación e información. Ésta última, señala: “puesta al servicio de la escuela, la comunidad y las autoridades provinciales y nacionales para la mejora de la enseñanza y de los aprendizajes”. No queremos obviar que el fuerte énfasis puesto en la innovación y la tecnología también nos despliega interrogantes vinculados a su insistencia: ¿se asume como una modalidad

la categorización de la educación, mediante la elaboración de un ranking donde se apuntaría a premiar a aquellos con mayor puntaje, aspecto conocido de los años 90. Si bien el presidente Mauricio Macri salió a defender las evaluaciones del “operativo aprender”, señalando que no se trataba de buscar culpables, sino de realizar una “radiografía del sistema educativo”, las intenciones que despliega esta dinámica nos acerca a una concepción de estado evaluador, con la descentralización y/o cierre de programas y proyectos nacionales, con el ajuste en el presupuesto universitario, con la eliminación de las paritarias nacionales.

Los regímenes a futuro, tal como venimos sosteniendo, son de aires neoliberales tendientes a la desresponsabilización del Estado nacional y a una mayor fragmentación del sistema, donde la escuela, como campo experimental de ese futuro, se convierte en el fin, dejando de ser el medio para la realización utópica, si es posible hablar de regímenes utópicos en el presente. Allí se explicita entonces, la importancia de la insistencia por lo metodológico: *“Ya que no podemos conseguir una sociedad más justa, una comunidad social pansófica, consigámoslo al menos en las escuelas”*. (Narodowski, 1999:32). “El sí se puede” y la “revolución educativa” adquieren resonancia en esta clave: si las escuelas pueden, si los maestros pueden, entonces “se” puede. El rasgo impersonal no es menor, anula la posibilidad colectiva de un nosotros. La intencionalidad utópica basada en una “revolución” por medio de la evaluación, nos es más que un modismo lavado, que pretende instalar con el levantamiento de datos, una valoración negativa o justificación crítica a lo ya realizado, para reorientar las prioridades a sus finalidades utópicas. Ese término en el discurso es clave para señalar que algo de lo viejo debe ser transformado y algo de la novedad debe presentarse. La utopía pedagógica siempre se conforma como una crítica permanente a lo anterior y la instalación de lo nuevo como motor de cambio, de rebelión. En este caso, hacia una modalidad cíclica que lejos de entender a la revolución en clave igualadora, acrecienta las brechas socioeconómicas y educativas, siendo los sujetos los responsables de sus acciones.

Conclusiones y aperturas

de derecho al tratamiento sobre lo tecnológico o hay algo allí que encubre la brecha entre los que idean, diseñan, innovan y los que operan la tecnología?

Creemos pertinente recuperar los interrogatorios iniciales que inauguraron este documento, dando cuenta que el régimen de futuro que despliegan las discursividades pedagógica políticas contendrían la utopía de una sociedad de individuos aislados, sin soportes colectivos ni comunidad, pero ciudadanos de un mundo global en el cual quien marca las reglas del juego es el mercado. Los registros de lo lingüístico, de lo que se cuele entre las intenciones prescriptas y las que emergen en los decires intencionales, fallidos, spots de campañas, mediáticos, marketineros, requieren de una mirada detenida, profunda, crítica, a efectos de avizorar posibles consecuencias no deseables. Nos abren a interrogantes vinculados sobre la posibilidad de pensar si hay discursos utópicos y qué pretenden instalar a través de los mismos. Arrojado a un universo incierto a emprender o morir, pareciera ser que las únicas certezas vendrían de la mano de la dimensión metodológica a la que se le asigna cierta omnipotencia. Intuimos que la insistencia en este rasgo de cierta utopía, instala en la agenda lo que ha de hacerse y cómo debe hacerse, borrando lo transitado, desconfiando de lo conseguido en el marco de un Estado de derecho, dando lugar a un Estado evaluador que responsabiliza a los sujetos en sus rasgos defectuosos; poniendo al individuo (descontextualizado), sus iniciativas y actitudes como destinatario de un mensaje tendiente a la autorresponsabilización¹³.

¿No será un mecanismo de desresponsabilización adjudicarle a lo metodológico las promesas incumplidas de la democracia? ¿No será que la insistente obsesión discursiva de mejorar los resultados es instalar la desconfianza hacia lo construido? ¿No será que esos resultados le abren el juego a la construcción de un discurso deslegitimador de lo público como posibilidad de lo común? “La patria es el otro”, a veces con más palabras que hechos, intentó ser el mensaje que a medida que lo transformaba, condicionaba el terreno para potenciales acciones futuras. Hoy, la “patria es el emprendedor”, aislado, instrumentalista, competidor, economicista y sin un relato común.

¹³ El mensaje es: “sino pudiste es porque no quisiste, el punto de partida no importa, las condiciones del trayecto tampoco”, de hecho, bajo esta perspectiva, estas condiciones, las del punto de partida y el trayecto, son responsabilidad de quienes son los progenitores de estos jóvenes, y hasta de ellos mismos, y no de un engranaje político – económico que necesita de individuos por “exceso” (de hecho se configura de tal manera para beneficio de estos pocos), pero mucho más a los individuos por “defecto”.

Bibliografía

- Antelo, E., (2011); “¿Saber que se puede? “. En revista laberintos. Año V. número 21. 19 de agosto-septiembre 2011.
- Castel, R., (2010); El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo. Ed. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. Argentina.
- Diker, G., Frigerio, G., (2010); *Los sentidos del cambio en educación* en Educar: ese acto político. Del estante editorial.
- Dussel, I. (2003); *Lecturas de Matrix: Sobr escuelas, tecnologías y futuros*. En, Birgin, A., y Trímboli, J. (2003); *Imágenes de los noventa*. Ed. Libros del Zorzal.
- Jódar, F., (1997); Educación posdisciplinaria, formación de nuevas subjetividades y gubernamentalidad neoliberal. Herramientas conceptuales para un análisis del presente. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 32, enero-marzo, 2007, pp. 381-404, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003218>.
- Narodowski, M. (1999); Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Ed: Novedades Educativas. Bs. As.
- Sennett, R. (2005); La corrosión del carácter. Consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. La Habana. Cuba: Ed. De Ciencias Sociales.
- Terigi, F. (2012); *Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común*. En Frigerio, G., y Diker, G. (comp.) (2012); *Educar: posiciones acerca de lo común*. Ed: Del estante. Bs. As.

Documentos consultados:

- Declaración de Purmamarca: 12/02/2016 disponible en: http://educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/declaracion-de-purmamarca-58af36ecea19d.pdf
- Plan Maestr@ disponible en: [file:///H:/Usuario/Descargas/ProyectedeLeyPlanMaestro%20\(1\).pdf](file:///H:/Usuario/Descargas/ProyectedeLeyPlanMaestro%20(1).pdf)
- Plan Estratégico Nacional Argentina enseña – aprende: 2016 -2021 disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9.pdf

