

El discurso de la inclusión educativa como tecnología de poder: entre la mercantilización de la educación y los derechos sociales

Melina Maira

Instituto de Investigaciones Gino Germani; Facultad de Ciencias Sociales; Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Resumen

La gubernamentalidad neoliberal ha hecho tender la educación pública hacia una orientación privatista, mercantil y de gestión empresarial, y situado al Estado como administrador formal del sistema. En nuestro país, la ampliación y democratización de la matrícula escolar, posibilitada por el aumento de los años de obligatoriedad escolar, habilitada por la reforma educativa de la década de los noventa, fue llevada a cabo en contextos de creciente desigualdad y exclusión social producto de las políticas neoliberales. A partir de tal antecedente, en el 2003, con el cuestionamiento de ciertos elementos del discurso neoliberal, comenzó a reconfigurarse la capacidad regulatoria y de articulación social por parte del Estado. Las políticas que se denominaron “inclusivas” se presentaron como transformadoras, subsanadoras de la desigualdad y exclusión social y democratizadoras en tanto constructoras de ciudadanía. A continuación, se analizan las racionalidades gubernamentales que se configuraron en un momento de reorientaciones estratégicas en torno al gobierno de lo social a través del ejemplo del programa PROG.R.ES.AR, el cual evoca un híbrido que presenta ciertas características propias del neoliberalismo, y otras que se le oponen y que se asemejan a características de orden más distribucionista e igualitario.

Palabras clave: análisis de discurso, biopolítica, políticas educativas, inclusión.

Artículo recibido: 02/10/16; **evaluado:** entre 20/10/16 y 25/11/16; **aceptado:** 16/12/16.

Introducción

El sistema educativo moderno nace con una promesa de igualdad social que no fue concretada y que aún en nuestros días se muestra como una promesa de dudosa credibilidad. Lo mismo se puede observar acerca del estatus de la educación como derecho humano. ¿Puede esta afirmarse como tal si, por el contrario, gran cantidad de niños, jóvenes y adultos no tienen acceso a la educación formal, o, teniéndolo, llevan adelante una práctica escolar precaria y de difícil sostenimiento? ¿Es acaso la creciente mercantilización y privatización de las esferas públicas una de las responsables de este hecho?

El afianzamiento del orden neoliberal admite una lectura biopolítica (1) iniciada por Foucault en *Nacimiento de la Biopolítica* (2007), donde el filósofo trabaja la centralidad de la economía y del mercado en los procesos gubernamentales y en la configuración de las subjetividades.

Vivimos en un mundo que viene transformándose profunda y rápidamente en las últimas décadas. La creciente globalización y financiarización de la economía, el surgimiento y la expansión del neoliberalismo han provocado cambios en las racionalidades políticas y en las subjetividades, en los modos de percepción y en las necesidades sociales, entre otras cuestiones. En este contexto, las reconfiguraciones de las relaciones de poder tecnocapitalistas habilitan nuevas formas de inclusión y exclusión. Si, por un lado, existe un discurso que apela a la potencialidad liberadora e inclusiva del mercado, otro da cuenta de que la centralidad de la lógica mercantil ha ido erosionando y complejizando las posibilidades de igualdad social (prácticamente impensable desde el sistema capitalista) hasta el punto de haber profundizado la fractura del tejido social, causando un recrudecimiento de las desigualdades, situaciones de exclusión y marginación social a nivel global. La educación es una de las esferas más atravesadas por este proceso.

Si bien el contexto apenas señalado impacta de manera general en todo el mundo occidental, haremos referencia al caso nacional. Desde principios de este siglo, en la Argentina, la figura del Estado ha tomado un rol protagónico en el proceso de inclusión de los sujetos desplazados, excluidos y marginados por las políticas neoliberales recientes. Estas habían sido implementadas en nuestro continente en la década de los noventa mediante la creación de políticas sociales, tocando diversos ámbitos como el trabajo, la salud o la educación, entre los más destacados. Por ello, es posible detectar el *discurso de inclusión educativa*, foco de interés

de esta investigación, como un discurso que se construye en torno a una revalorización del Estado como actor central en la resolución de la cuestión social. Su intervención comienza a pensarse como necesaria para generar dinámicas que impacten en la calidad de vida de la población y que reviertan las desigualdades sociales cada vez más pronunciadas, exacerbadas por la centralidad del mercado en la demarcación de las regulaciones de orden público.

Ante las políticas sociales implementadas en los últimos años en la Argentina, y de manera generalizada en Latinoamérica (2), se empezó a señalar la posibilidad de una transformación de las modalidades de intervención social neoliberal. No obstante, una de las hipótesis de este trabajo es que el neoliberalismo ha continuado haciendo mella en las racionalidades con las que se han implementado las políticas destinadas al gobierno de las poblaciones, y, por ello, se busca explorar en qué medida el discurso de la inclusión educativa es parte de una tecnología de poder de la gubernamentalidad neoliberal (3) (Foucault, 2007). Esto permite pensar la cuestión del poder, las formas de regulación, administración de la exclusión y producción de la subjetividad que acaecen en el orden contemporáneo, haciendo foco en el caso argentino.

Desde el punto de vista teórico metodológico, el trabajo constituye un ensayo que expone una discusión en la que se seleccionan una serie de enunciados y conceptos que recorren y configuran al actual discurso de la inclusión educativa, haciendo referencia al programa PROG.R.ES.AR (2014), ya que es considerado desde esta investigación como un posible caso práctico del universo discursivo de la inclusión educativa.

Neoliberalismo del siglo XXI: cambios, avances y continuidades

Según algunos autores, en los recientes gobiernos de la Argentina y de ciertos países latinoamericanos, habría surgido una reacción antineoliberal por la cual se instrumentaron nuevas lógicas gubernamentales que revalorizaron al Estado como actor político central. En líneas generales, estas transformaciones priorizaron la ampliación de las políticas sociales por sobre el ajuste fiscal, los procesos de integración regional por sobre los tratados de libre comercio con las potencias económicas y un rol del Estado activo como conductor del crecimiento económico y de la distribución de la renta (Sader, 2009). En la Argentina, esto se concretaría a partir de 2003 cuando el Estado se presenta como regulador social y asignador de recursos, ejemplo de lo cual fueron las políticas sociales y retórica de la universalización de derechos básicos por sobre la mercantilización y privatización de los servicios.

Contrariamente, otros autores señalan que estos gobiernos fueron una continuidad del neoliberalismo en el siglo XXI basados en la desactivación de distribución de la riqueza, la profundización de las desigualdades sociales y en la mega explotación de los recursos naturales y mercantilización de las tierras, donde la precarización y flexibilización laboral – característica del neoliberalismo noventista– no habría sido rebatida y las políticas sociales continuarían reproduciendo la lógica asistencial (Svampa, 2008).

Partiendo de esta tensión, se reconocen, en dicho período de nuestro país, ciertos desplazamientos tanto retóricos como prácticos, relativos al rechazo del modelo neoliberal; sin embargo, la gubernamentalidad neoliberal ha permeado en la discursividad de lo social, en las lógicas políticas con las que se toman decisiones gubernamentales y, por ende, en las subjetividades. Por ello, frente a esta situación, se sostiene que las racionalidades gubernamentales emergentes se configuraron conformando un híbrido que evoca ciertas características propias del neoliberalismo y otras que se le oponen y que se asemejan a características de orden más distribucionista, universalista e igualitario.

El discurso de la inclusión educativa

En la última década, es posible identificar que en la Argentina la temática de la inclusión social –definida difusamente como acceso a derechos de ciudadanía– está a la orden del discurso, encontrándose omnipresente en la enunciación de políticas públicas (Camillioni, 2008). Desde este trabajo, el discurso de la inclusión educativa se configura en la interrelación de numerosas políticas, entre las cuales se cuentan leyes, proyectos, programas sociales, creación de universidades, entre otros. En general, todos ellos evocan la necesidad de ampliar la oferta educativa y de reforzar el acceso de quienes no lo tienen aún. Dentro de estos documentos, aquel que ha orientado mayormente la política educativa del último decenio es la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 (LEN). Sancionada en 2006, luego de la derogación de la Ley Federal de Educación (LFE), ha incorporado el concepto de *inclusión educativa* como uno de los objetivos principales a nivel nacional. El reconocimiento por parte de los actores gubernamentales de la desigualdad en el acceso y permanencia de ciertos sectores de la sociedad en todos los niveles escolares da cuenta de una problemática social de exclusión educativa que se había profundizado por la aplicación las políticas educativas derivadas del modelo neoliberal de los noventa (Feldfeber y Gluz, 2011) y hoy continua siendo una cuestión actual y no resuelta.

La noción de inclusión no es novedosa, sino que ha sido uno de los principios fundantes del proyecto pedagógico del siglo XIX. Actualmente, la educación es considerada como un derecho humano, un bien público, un derecho personal y social garantizado por el Estado, una prioridad nacional para el desarrollo de una sociedad justa; sus fines son el fortalecimiento del desarrollo económico y social, y el desarrollo integral de la persona en vista de igualdad para todos los argentinos en el derecho a la educación (4) y el mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones vulnerables (5), todos ellos como objetivos o presupuestos asociados a las políticas de inclusión educativa nacional, por lo tanto, definen y componen tal discurso.

A principios de 2014, se crea en nuestro país el *Programa de respaldo a estudiantes de Argentina* (PROG.R.ES.AR) mediante el Decreto N.º 84/2014, una prestación social dirigida a la juventud, cuyo objetivo general es poder garantizar posibilidades de inclusión social y laboral de los jóvenes en situaciones de vulnerabilidad (Art.1.º) así como también la finalización de la escolaridad obligatoria y la continuidad de estudios superiores o prácticas calificantes para el mundo del trabajo. Para tal fin, se brinda una suma no contributiva de novecientos pesos mensuales (Art. 4.º), financiada con fondos provenientes del Tesoro Nacional (Art. 20.º) e instrumentada y dirigida por la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES).

La prestación es específica para jóvenes entre dieciocho y veinticuatro años de edad inclusive, que pertenezcan a grupos sociales vulnerables, situación evaluada respecto del postulante y de su grupo familiar (6). El Decreto N.º 84/2014 asevera la decisión del Estado de generar políticas públicas que permitan mejorar la situación de los grupos familiares en situación de vulnerabilidad social y sitúa al programa como fruto de un trayecto iniciado en 2003 por el gobierno nacional en el impulso de “diversas políticas económicas y sociales con el fin de delinear y profundizar el modelo de desarrollo económico con inclusión social, que se ha traducido en una sostenida mejora en la economía, en la creación de empleo, la reducción de la pobreza y la desigualdad social” (7). Para finales de noviembre de 2015, antes del cambio de gobierno, el programa otorgaba prestaciones que cubrían a 958.747 jóvenes.

De acuerdo con Alejandro Cerletti (2010), la idea central de las políticas educativo-sociales es promover la inclusión en el sistema de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, y el PROG.R.ES.AR puede considerarse uno de sus ejemplos. Si bien estas se montan sobre una discursividad que apela a criterios de inclusión social, universalidad e igualitarismo, los desarrollos del período no han transformado algunos aspectos básicos de la política educativa neoliberal, como por ejemplo la posición de un Estado que se asume como garante de la educación nacional, pero paralelamente lleva adelante un rol que debe compensar las desigualdades a través de políticas focalizadas y de carácter compensatorio, reforzando el

concepto de equidad (concebida como forma de no dar lo mismo a quienes no son iguales) y dejando al descubierto los mecanismos de control que acompañan las intervenciones hacia los sectores en condición de pobreza (Feldfeber y Gluz, 2011).

De esta manera, se puede identificar cierto desfase entre la retórica y las prácticas estatales. Las racionalidades políticas con las que se instrumentan estas decisiones dan cuenta de un vaivén entre formas de intervención de corte neoliberal y otras de corte más progresista y con un enfoque en la idea de derechos. Si bien el Estado fue tomando mayor protagonismo en la resolución de la cuestión social, no implica que no asuma ciertos discursos que la gubernamentalidad neoliberal ha logrado instalar como el del capital humano y del empresario de sí mismo. A continuación, se analiza dicha tensión.

Enunciación del PROG.R.ES.AR: sentidos acerca de lo educativo y la vida

El PROG.R.ES.AR se monta sobre un discurso que entiende a la educación como un bien público y un derecho personal y social, y le asigna al Estado la responsabilidad indelegable por su cumplimiento (Art. 2° de la LEN). Su condición de existencia es la delimitación y, en este sentido, la construcción discursiva de poblaciones vulnerables excluidas del derecho a la educación, construcción caracterizada por variables económicas (nivel de ingresos menores al salario mínimo), materiales (percepción de otros planes sociales) y culturales (para referir al nivel de acceso a la educación formal). Para llegar a estas categorizaciones, el Estado demanda grandes inversiones en investigación que produzcan datos sobre diversas situaciones poblacionales, datos que harán posibles distintas intervenciones biopolíticas. La estadística clasifica a los sujetos según distintos parámetros con el fin de construir regularidades que permitan comprender los comportamientos sociales e intervenir sobre aquellos que se consideran por fuera de la norma. De este modo, en el decreto 84/2014, luego de clasificar a las poblaciones que concuerdan con los parámetros de exclusión, se le adjudica explícitamente la responsabilidad al Estado por el mejoramiento de “las condiciones de vida y [...] la inclusión social de los grupos más vulnerables, permitiendo el desarrollo integral y sostenido de la persona”, y por ello, “finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas calificantes en ambientes de trabajo” (DN 84/2014) son sus prerrogativas.

A través del análisis del discurso es posible fundamentar que las condiciones de vida y el desarrollo integral y sostenido de la persona son presentadas como responsabilidad y objeto

del Estado y, a su vez, se ven ligadas al acceso a la educación y al mercado de trabajo. Se asume que la vulnerabilidad que define esas poblaciones tiene que ver con la carencia o insuficiencia de ese acceso, además de un determinado nivel de ingresos. Aquellos jóvenes que no se encuentren dentro de alguna de estas órbitas, o que lo estén de manera precaria o inestable, son considerados excluidos, lo cual no es contribuyente a la profundización del modelo de desarrollo económico (DN 84/2014). El PROG.R.ES.AR conlleva la puesta en circulación de sentidos y categorizaciones sociales dominantes lo cual posibilita comprender que la vida resulta un objeto político que necesita ser conformado de acuerdo a determinados parámetros. La vida debe ser aquí productiva y la educación un componente esencial para el desarrollo personal, que involucra y garantiza una inserción en el mercado laboral, formal. Así, la educación es pensada como un bien en el que todo ser humano debe invertir en pos de la plenitud de su desarrollo.

Pablo Gentili (2011) entiende que la relación lineal establecida entre educación y desarrollo económico, asociada también a la incuestionada relación entre educación y empleo, o educación y aumento del ingreso individual y social, colisionan con los principios éticos que dotan de sentido a la educación como derecho humano y soslayan toda asociación entre educación y ciudadanía, educación y política, educación e igualdad. Asevera que uno de los efectos de la mercantilización de la educación ha sido entender que su mérito principal es el de ampliar los retornos económicos de la inversión educativa.

El PROG.R.ES.AR implica, en una de sus dimensiones, una gestión de la vida desde una óptica de la compensación, dado que se tienen en cuenta ciertos parámetros de vida digna y, a partir de ellos, se intenta atender aquellas vidas que no los alcanzan. En *Nacimiento de la biopolítica* (2007), Foucault ejemplifica el desplazamiento de la lógica de la seguridad social, propia del Estado de Bienestar, a través de la referencia al impuesto negativo, una herramienta de gobierno de la gubernamentalidad neoliberal; este rechaza una política social universal apelando a la necesidad de generar políticas compensatorias para aquellos que no pueden alcanzar consumos considerados dignos. Entonces, en el impuesto negativo subyace la concepción de una sociedad dividida entre quienes pueden costear bienes y servicios por su cuenta y quienes no, lo cual justifica que a determinado nivel de ingresos el Estado otorgue un complemento. Foucault insiste en que esto alimenta la “distorsión entre los pobres y los otros, los asistidos y los no asistidos” (Foucault, 2007: 243) y demuestra que no se busca modificar las causas de la pobreza, sino solo sus efectos. El impuesto también asume la lógica por la cual la sociedad funciona naturalmente, sin intervenciones, mediante el juego de la

competencia y la población que requiere de asistencia social si es considerada población de riesgo.

Esta interpretación contribuye en cierta medida a una invisibilización de las causas que producen aquella vulnerabilidad. Al no haber una voluntad política que busque producir alternativas que generen cambios más estructurales, las políticas públicas devienen dispositivos que regulan el acceso a los espacios integrados de la sociedad mientras no se supere la dependencia con las medidas estatales directas. Eso justifica que por más que el Estado vehiculice una serie de políticas públicas dedicadas a la inclusión o integración social, no conciba más que plantear una mejora de la situación de los grupos familiares vulnerables, tal como aparece enunciado en el DC 84/2014 y no busque revertirla o problematizarla junto con la población destinataria y finalmente modificarla estructuralmente.

En conclusión, la forma en la que es entendida la vida de las poblaciones vulnerables representa la posibilidad de una intervención con fines específicos. Esta intervención da cuenta de las fronteras simbólicas que se construyen entre distintos tipos de vida ya que al definir la vulnerabilidad de la vida se define también aquella que no lo es, y, por lo tanto, los parámetros de la vida que merece ser vivida. La falta de acceso a la educación indica niveles de vida que no son considerados dignos. La inclusión señala una voluntad de acercar esas condiciones de vida hacia otras, las cuales se atribuyen la categorización de normales, deseables. La desigualdad es lo que habilita la intervención pero deja al descubierto sentidos de lo social que paradójicamente no son cuestionados, sino que son funcionales para que las relaciones de poder, basadas en la capacidad de intervenir y nombrar, sigan perdurando.

Si cada época es específica en sus relaciones sociales, saberes, discursos de verdad, en este caso el discurso de la inclusión educativa presenta enunciados que indican formas de entender la vida humana digna (productiva) y formas de intervenir sobre las vidas concebidas como carentes, vulneradas, improductivas, no humanas. Por ello, estas vidas requieren de una intervención estatal que las vuelva productivas (dignas).

Racionalidades políticas en disputa: normalización, focalización, asistencialismo y universalidad

El programa PROG.R.ES.AR, íntimamente atravesado por la racionalidad estatal, a su vez sintetiza otras racionalidades políticas. Si bien el programa se presenta como un nuevo derecho (8) y una herramienta económica de acceso al estudio por parte de los jóvenes, la

intervención estatal para garantizarlo mantiene algunas continuidades con el accionar del Estado neoliberal, caracterizado por la focalización y la lógica asistencial. Borghini, Bressano y Logiudice (2013) indican que la política social argentina de los últimos años postula una nueva orientación al enunciar una restitución de derechos e intervenciones públicas más universalizadoras, pero reconocen que estas continúan presentando tensiones ante la permanencia de concepciones y modalidades de la intervención social del asistencialismo neoliberal dentro del formato de programas, poniendo en tela de juicio la noción de derechos sociales.

En esta misma línea, Álvarez Leguizamón (2009) sostiene que las políticas sociales que presentan características de focalización, asistencialismo y plantean condicionalidades, son propias de la gubernamentalidad neoliberal. A la luz de esta reflexión, es posible afirmar que el PROG.R.ES.AR está atravesado por ella, dado que focaliza su accionar en la construcción de un destinatario/población con determinadas características: los “jóvenes entre los 18 y 24 años que no trabajan, trabajan informalmente o tienen un salario menor al mínimo”, las denominadas condiciones de vulnerabilidad del decreto 84/14.

A su vez, el hecho de que la prestación esté sujeta a responsabilidades por parte de los beneficiarios impone una relación de poder sustentada en la posibilidad de su pérdida: para acceder al cobro, los beneficiarios deben dar a conocer y justificar la necesidad del apoyo, proporcionando datos personales, estilo de vida, ingresos, nivel de estudios y luego de la aprobación, cumplir con los controles de salud anuales y educativos requeridos. Por ello, el mantenimiento de la prestación va de la mano de la reactualización continua a la pertinencia a la categoría de la vulnerabilidad que los jóvenes deben realizar, imponiendo una subjetivación que apela a la comprensión de sí mismos como vulnerables.

En la segunda mitad de 1990, los programas de transferencia de ingresos comenzaron a diseminarse en América Latina y el Caribe y marcaron una reconceptualización de la protección social. Estos establecieron las corresponsabilidades con el objetivo de mejorar niveles de salud y educación. Sin embargo, Álvarez Leguizamón (2009) sostiene que esos programas no pertenecen al campo de los derechos porque justamente exigen condicionalidades. Estas últimas apuntan a la inculcación de conductas y comportamientos deseados en una población que se asume que no tiene educación ni salud. Estos últimos son los determinantes del capital humano, discurso de cuño neoliberal trabajado por Foucault en *Nacimiento de la biopolítica* (2007), y por ende, no es casual que las intervenciones estatales apunten a eso.

La relación de poder que se establece se sustenta en el hecho de no someter a los individuos a través de un aparato coercitivo, sino de incitarlos hacia determinadas conductas y toma de

decisiones a partir de la intervención discursiva y material sobre sus medios, representaciones y deseos, para que conciban la posibilidad de insertarse en circuitos formales, institucionales y socialmente aceptados como lo es la escuela. En este sentido, la voluntad de hacer efectiva la obligatoriedad del nivel secundario a través del estímulo al estudio expresada en el PROG.R.ES.AR reactualiza una relación de poder en la que el Estado se constituye en un actor central y en un ámbito clave en la producción de los problemas sociales porque tiene la capacidad de influir en la acción de otro, un otro que puede ser incluido porque discursiva y materialmente se encuentra categorizado como vulnerable o excluido, periférico, lo cual lo hace merecedor de la intervención estatal. Asimismo, este hecho entra en tensión con que el Estado promueva controles y sanciones que se activan en el caso de que no se cumplan las condiciones para acceder y conservar la prestación, lo cual remite a medidas de carácter disciplinario.

Si se entiende que en una lógica de derechos sociales los sujetos son iguales y no responden a categorías, las modalidades de intervención invitan a repensar la permanencia de la focalización como una forma que continúa reproduciendo la fragmentación y la exclusión social, y la condicionalidad como una lógica que apunta hacia la normalización de las prácticas que en la gubernamentalidad neoliberal son valoradas. Esto no significa que no tengan que impulsar prácticas que busquen una mejora en la salud y la educación de algunos sectores de la población, sino que el planteo busca evidenciar las tensiones discursivas y prácticas que mantienen a la población segmentada bajo la bandera de la inclusión y la igualdad.

Subjetividad tutelada, endeudada y empresaria

En el discurso que la expresidenta Cristina Fernández dio el 23 de enero de 2014 para lanzar el PROG.R.ES.AR, aseveró que la política estaba destinada a aquellos “chicos que son los hijos del neoliberalismo, [...] que sus padres no tenían trabajo o que lo perdieron, que no fueron educados en la cultura del trabajo y el esfuerzo y que necesitan la presencia del Estado precisamente para salir adelante” (9). En este discurso, se asume que el sujeto vulnerable necesita ser encaminado por el Estado para alcanzar los parámetros deseados en el desarrollo de un proyecto personal y en función del crecimiento económico del país. Ahondando un poco más, las frases de la expresidenta remiten a aquello que no está presente en su exclamación: la pretensión de que el individuo –gracias a esa prestación– pasa a ser responsable/autónomo

por su futura inserción en la sociedad, así como se piensa lo hacen todas las vidas no vulnerables, no tuteladas.

Así, el Estado, al funcionar como igualador de oportunidades, está legitimando uno de los sostenes del pensamiento liberal: los que logran insertarse en la sociedad lo harían por sus méritos o esfuerzos y sería la educación la que brindaría la oportunidad de subir individualmente en la escala social a aquellos que comienzan con desventajas (Cerletti, 2010). Además, se habla de la cultura del trabajo y del esfuerzo como una carencia de los jóvenes vulnerables y, en paralelo, como algo valorado socialmente.

En esta línea, el discurso de la inclusión educativa produce, de algún modo, una naturalización de valores como el mérito o la competencia, pilares del neoliberalismo. El PROG.R.ES.AR también da cuenta de ello: luego de la inclusión y posterior igualación, todos tendrían las mismas oportunidades y el porvenir ya sería responsabilidad del individuo, lo cual también comporta la invisibilización de las causas que generan las desigualdades sociales. El esfuerzo, el trabajo y la responsabilidad de uno mismo por su futuro son componentes de la figura del empresario de sí mismo introducida por Foucault (2007) como emblema subjetivo del neoliberalismo. Si el Estado, desde su accionar compensatorio, asume que puede igualar la posibilidad de acceso a la educación secundaria, la responsabilidad pasa a ser o bien de la escuela o bien de los mismos jóvenes que, una vez insertos en el sistema, gracias a su esfuerzo, deberían poder alcanzar los objetivos personales y estructurar su proyecto de vida. En este sentido, ¿tiene el discurso de la inclusión educativa una tendencia hacia la figura del empresario de sí mismo como un modelo de la juventud deseada? ¿Un sujeto emprendedor y dueño de sí mismo?

En las líneas recuperadas del discurso de lanzamiento del PROG.R.ES.AR, se responsabiliza al neoliberalismo por haber creado condiciones de pobreza y falta de trabajo, pero no se propone cuestionar o combatir dichas condiciones, sino que ofrece una ayuda económica (escasa como para modificar la realidad socioeconómica cotidiana) y un reproche hacia otro tiempo pasado que fue peor.

La idea que subyace en este discurso es que el estudiante que se prepara para su futuro laboral debe comprenderse a sí mismo como capital humano (cúmulo de inversiones educativas y sanitarias), aunque no se mencionen esos términos. En este caso, si la posición de vulnerabilidad es interpretada como una falta, se habilita al Estado a intervenir a través de las asignaciones monetarias en nombre de la igualdad, inclusión y desarrollo económico.

Esta visión de la pobreza –que la entiende como carencia de ciertas capacidades– justifica las políticas públicas tendientes a modificar comportamientos o aumentar capacidades. En este

sentido, dejando de lado lo positivo que pueda ser continuar con los estudios, la constitución de la subjetividad se encuentra tensionada por la figura del empresario de sí mismo, sujeto autónomo y, al mismo tiempo, por la necesidad de una ayuda externa, que indicaría la imposibilidad de llevar a cabo un proyecto de vida, dando lugar a una subjetividad endeudada, dependiente del Estado.

En *La fábrica del hombre endeudado*, Maurizio Lazzarato sostiene que la deuda es “motor económico y subjetivo de la economía contemporánea” (2013: 30). En ese ensayo, el autor presenta un análisis crítico del capitalismo en el que la deuda –tanto pública como privada– funciona como dispositivo de gobierno y control que modela la subjetividad. Este punto de vista permite trazar un paralelismo entre el discurso de la inclusión educativa y la deuda como tecnologías de poder que modelizan subjetividades. El PROG.R.ES.AR, si bien no es un préstamo, impone condiciones y controles que deben actualizarse continuamente para lograr su obtención. Un deudor vive constantemente sujetado a su promesa, tanto en el plano de lo material como en el existencial, depende de su cumplimiento por el bien que ha recibido en consignación y sus decisiones están supeditadas o condicionadas al acatamiento de la deuda. En este caso, la prestación del PROG.R.ES.AR representa un tipo de contrato a través del cual dos partes se comprometen. La obligación del cumplimiento de lo acordado permite prever y establecer equivalencias entre las conductas actuales y las venideras y así asegurar y mantener firmes las relaciones de poder vigentes, siendo el Estado quien impone las reglas del juego y quien demarca quiénes pueden ser los beneficiarios de su prestación. El dispositivo de la deuda se constituye como una “técnica securitaria” (Lazzarato: 2013: 52) por la que se logra reducir la incertidumbre de las conductas de los gobernados.

De esta manera, vemos cómo el discurso de la inclusión educativa se debate entre una acción gubernamental que alimenta la dependencia de cierto sector social, fomentando así subjetividades tuteladas y deudoras y, a su vez, postula el devenir de un joven ejemplar que debe gestionar sus recursos (capital humano) en pos de venderse a sí mismo como un valor en el mercado. Esta paradoja reafirma y hace presente la lógica neoliberal que atraviesa las decisiones políticas y educativas. En los enunciados que componen al PROG.R.ES.AR, la educación aparece como una de las posibilidades de atenuar la pobreza, de mejorar las condiciones de vida no digna, de movilidad social, dejando de lado el cuestionamiento de la continuidad de la pobreza y de sus raíces. El discurso de la inclusión educativa termina por naturalizar el hecho de que algunos sean receptores de planes sociales y que otros puedan construir sus vidas a partir del gobierno de sí mismos, de la libertad de elección, tal como

postula la racionalidad mercantil, instrumentando así las fronteras entre formas de vida incluidas y excluidas.

Este trabajo ha dejado de lado la teorización acerca los efectos de poder que producen resistencias y formas alternativas de apropiación de los discursos, ya que su foco está puesto sobre los discursos institucionales. De todas maneras, no se desconoce la importancia de las trayectorias individuales que puedan rebatir los efectos de poder presentados en el análisis.

Notas

(1) La biopolítica refiere a un proceso donde la vida y el cuerpo devienen instancias gobernables mediante un conjunto de técnicas y saberes. Según el filósofo francés, a partir del siglo XVIII, el Estado liberal comienza a administrar la vida de la población a través de regulaciones de orden político (Foucault, 2001).

(2) Nos referimos al caso de Brasil con Lula da Silva, Bolivia con Evo Morales, Ecuador con Rafael Correa, Argentina con Néstor Kirchner y Cristina Fernández, Venezuela con Hugo Chávez como los casos más contundentes.

(3) Tecnología de poder refiere a un saber que busca estructurar el campo de acciones específicamente de una población. La gubernamentalidad neoliberal indica formas de guiar la conducta de los hombres de acuerdo a tecnologías y discursos de cuño neoliberal (Foucault, 2007).

(4) Enunciados presentes en la Ley de Educación Nacional N.º 26.026.

(5) Enunciados presentes en el programa PROG.R.ES.AR.

(6) Para determinarla, es necesario constatar que los jóvenes no cuenten con ingresos propios o del grupo familiar mayores al monto establecido para el Salario Mínimo, Vital y Móvil (Art. 2.º). Para la obtención de la contribución, es también necesario acreditar la identidad con documento nacional, ser nativo o residir en el país por no menos de cinco años, certificar la concurrencia a una institución educativa acreditada ante el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, entregar una declaración jurada del cumplimiento de los requisitos exigidos y certificar controles anuales de salud (Art. 3º). Además, el 20 % de la suma de dinero otorgada es retenida hasta que el titular acredite la asistencia a la entidad educativa en los meses de marzo, julio y noviembre de cada año junto con la aprobación de una cantidad mínima de materias.

(7) Desde el discurso oficial, se afirma que el PROG.R.ES.AR tiene el espíritu y es consecuencia de la AUH, Asignación por Embarazo, el Conectar Igualdad y el PRO.CRE.AR, también categorizados como políticas que contribuyeron a “mejoras significativas en los procesos de inclusión social y redistribución del ingreso del país”(DN 84/2014).

(8) Así aparece denominado en la página institucional <www.progresar.anses.gob.ar>.

(9) Discurso extraído de: <<http://www.casarosada.gob.ar/informacion/discursos/27106-anuncio-del-programa-progresar>>.

Bibliografía

- Álvarez Leguizamón, S. (2011), "Gubernamentalidad neoliberal y focopolítica en América Latina: los programas de transferencia condicionadas", en Carlos Barba Solano y Néstor Cohen, *Perspectivas críticas sobre la cohesión social: Desigualdad y tentativas fallidas de integración social en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 251-285.
- Borghini, N. Bressano, C. y A. Logiudice (2013), "La actualidad de la política social: ¿contrarreforma de las políticas sociales o asistencialización de la protección social?", *Voces en el Fénix N.º 23: Nosotros los pobres* [en línea]. Disponible en: <<http://www.vocesenelfenix.com/content/la-actualidad-de-la-pol%C3%ADtica-social-%C2%BFcontrarreforma-de-las-pol%C3%ADticas-sociales-o-asistenciali>>.
- Camilloni, A. (2008), "El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones", *Revista Políticas Educativas* V. 2, N.º 1, Campinas, pp. 1-12.
- Cerletti, A. (2010), "Igualdad y equidad en las políticas sociales y educativas", *Revista Acontecimiento XX*, 38-39. Buenos Aires, pp. 95-104.
- Feldfeber; M. y N. Gluz (2011), "Las políticas educativas en argentina: herencias de los 90, contradicciones y tendencias de nuevo signo", *Educ. Soc.*, Campinas, V. 32, N.º 115, pp. 339-356.
- Foucault, M. (2006), *Seguridad, territorio y población*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2001), "Defender la sociedad", en *Historia de la sexualidad: la voluntad de saber. Curso en el Collage de France (1975-1976)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, pp. 217-238.
- Foucault, M. (2007), *Nacimiento de la biopolítica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Gentili, P. (2011), "Adentro y afuera. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión escolar en América Latina", en *Política. Movimientos sociales y derechos a la educación*, Buenos Aires, CLACSO [en línea]. Disponible en: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/subida/clacso/posgrados/20120612104223/Politicasymovimientoseneducacion.pdf>>, p.10.
- Lazzarato, M. (2013), *La fábrica de hombre endeudado. Ensayo sobre la condición neoliberal*, Buenos Aires, Amorrortu editores.

- República Argentina, Poder Ejecutivo Nacional (2014), *Decreto 84/2014 de Creación del Programa de respaldo a estudiantes de Argentina PROG.R.ES.AR*, Argentina.
- Sader, E. (2009), *El nuevo topo. Los caminos de la izquierda latinoamericana*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Svampa, M. (2008), *Cambio de época, poder político y movimientos sociales*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Tenti Fanfani, E. (2007), *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*, Buenos Aires, Siglo XXI.