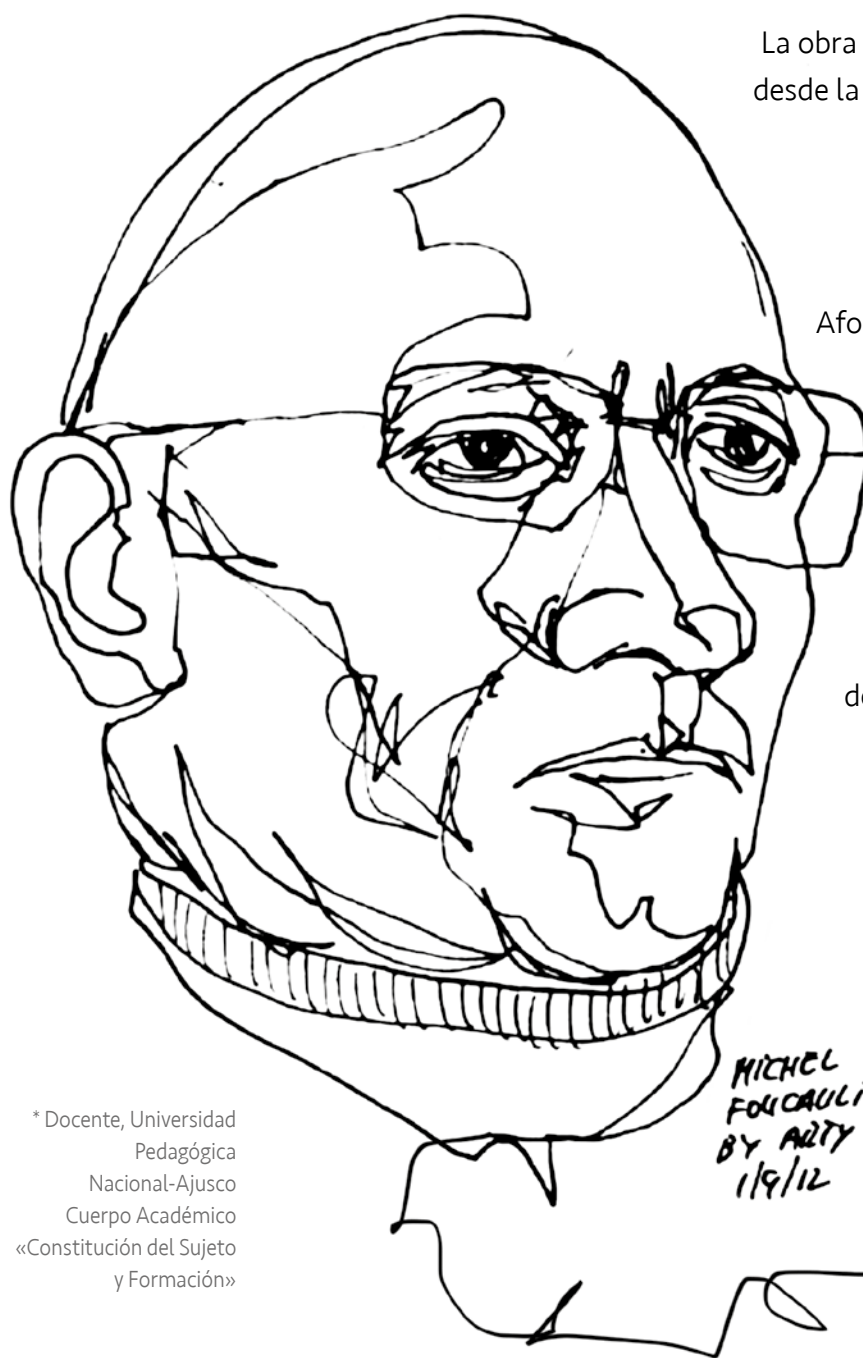


Biopolítica e institución educativa.

Consideraciones actuales

MARÍA LUISA MURGA MELER*



La obra de Michel Foucault se caracterizó, desde la perspectiva de quien esto escribe, por la interrogación permanente, problematización incesante que, en algunos momentos, nos fue presentada como la palabra. Afortunadamente, esa palabra en voz de su autor, incluso, fue contra esos modos de reverencia. Así, irreverente y transgresora, la obra de Foucault, seria y problematizadora, nos ha permitido interrogarnos. Frente a lo extenso y profundo del horizonte que señala, es preciso acercarse a ella con estudio y disciplina, independientemente de que llegemos o no a estar de acuerdo con el autor.

* Docente, Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco
Cuerpo Académico
«Constitución del Sujeto y Formación»

Personalmente, aun cuando Foucault no es un referente constante en mi trabajo, en su obra he podido encontrar puntos de inflexión que, en ocasiones, han potenciado no sólo la reflexión —que para ello me acerco a él—, sino que además han llevado a otras lecturas e interrogaciones. Tiempo atrás «la enfermedad mental» me resultó una interrogante acerca del sufrimiento, más que un cuadro diagnóstico. «La sexualidad» adquirió la complejidad de esa dimensión fundante del individuo humano, a la vez que dimensión cardinal de distintos aspectos de la vida colectiva. «Las palabras y las cosas» dejaron de estar aisladas. Así, las genealogías, el archivo, las arqueologías, el discurso, las relaciones y las relaciones de poder se tornaron interrogaciones problemáticas y fecundas. Y la biopolítica, la interrogación por la cualidad de la vida que nos ofrecemos en las sociedades.

De manera que, en esta extraña relación que he establecido con la obra de Foucault, al acercarme a las concepciones de biopolítica y biopoder, me es posible dilucidar que, para tratar de comprender los problemas que nos planteamos es preciso remontarse a cómo ha transcurrido la vida de las sociedades desde hace más que varias décadas. Porque la vida de las sociedades, la historia, no se ha realizado de manera acabada ni unívoca y mucho menos atemporal. Porque, contrario a secuencias de esquematismos, siempre habrá fragmentos, facetas, momentos que, en una especie de atisbos discontinuos, presentarán no sólo resabios de tiempos, fragmentos de instituciones anteriores, sino también fragmentos de atisbos de tiempos que podríamos denominar por venir. Así y desde antes de los siglos XVIII y XIX podemos reconocer algunas facetas que hoy se articulan con formas contemporáneas de instituciones o formas de regulación que parecieran nuevas.

Porque en el entramado de la vida de las sociedades se dirimen múltiples formas de significación que no sólo apuntan a la confrontación de bipolaridades. En palabras de Deleuze, la vida

de «una sociedad no se define tanto por sus contradicciones como por sus líneas de fuga, se fuga por todas partes».¹ Por ello, y a pesar de que haya quien afirme que las sociedades han transitado uniforme y canónicamente de la soberanía a las sociedades disciplinarias y ahora a las sociedades de control, me parece que, más bien, lo que distinguiría hoy a nuestras sociedades sería que esos fragmentos, facetas o atisbos de disciplinas y estrategias de control no sólo se hacen presentes, sino que algunos retornan como formas vivas y activas en la configuración de las condiciones de efectuación de la vida social, en las que disciplinas y estrategias de control diversas se entretajan en la deriva que marca la fisonomía contemporánea de las sociedades. En las que no sólo el Estado, «los poderes gubernamentales» o «el capital», son los que actúan o ejercen poder, sino que más bien es un tejido que se articula con multiplicidad de relaciones, de tramas de relaciones, que configuran lo que llamamos la «vida social».

Ahora bien, y quizá de manera un poco irreverente, me permitiré exponer un mínimo aporte a la discusión acerca de la biopolítica y el biopoder, en relación con la institución de la educación, especialmente en la educación contemporánea y particularmente en México.


Biopolítica

En este sentido, si la biopolítica son esas relaciones de poder expresadas por dinámicas de fuerzas que implican formas de gobierno que apuntan al aseguramiento de los modos de «comportamiento» de los cuerpos sociales, para «coordinar y dar finalidad» a las potencias con la estrategia de socializar de «cierta manera» a las fuerzas de conglomerados poblacionales. Y donde tal aseguramiento involucra la coordinación inmanente y estratégica de las múltiples fuerzas cuya dinámica se expresa también como múltiples relaciones de poder. Entonces, si esto es así, estaríamos frente a una de las facetas de la condición humana que ha estado presente desde que ésta ha construido los mundos que habita. Es decir, esa dimensión *estratégica* de «coordinar y dar finalidad», es propia de las instituciones sociales y propia también de los sujetos, ya que éstos actúan sobre otros y sobre ellos mismos de maneras diferenciales, con la estrategia de conducir su comportamiento.

Sin embargo, esta condición de estrategia que Foucault reconoce en la biopolítica hoy «coordina y da finalidad» a multiplicidad de fuerzas en el ámbito definido por la derivación de las sociedades hacia el entramado gobierno-población-economía política, en el que han quedado suspendidas, y las lleva a que hoy predomine, desde mi perspectiva, *un cierto tipo de control* sobre la disciplina. La diferencia radica en que hoy serían sociedades en las que el control gubernamental-administrativo ya no se dirige precisamente a «los

¹ Gilles Deleuze y Claire Parnet, *Diálogos*, Valencia, Pre-Textos, 2013, p. 145.





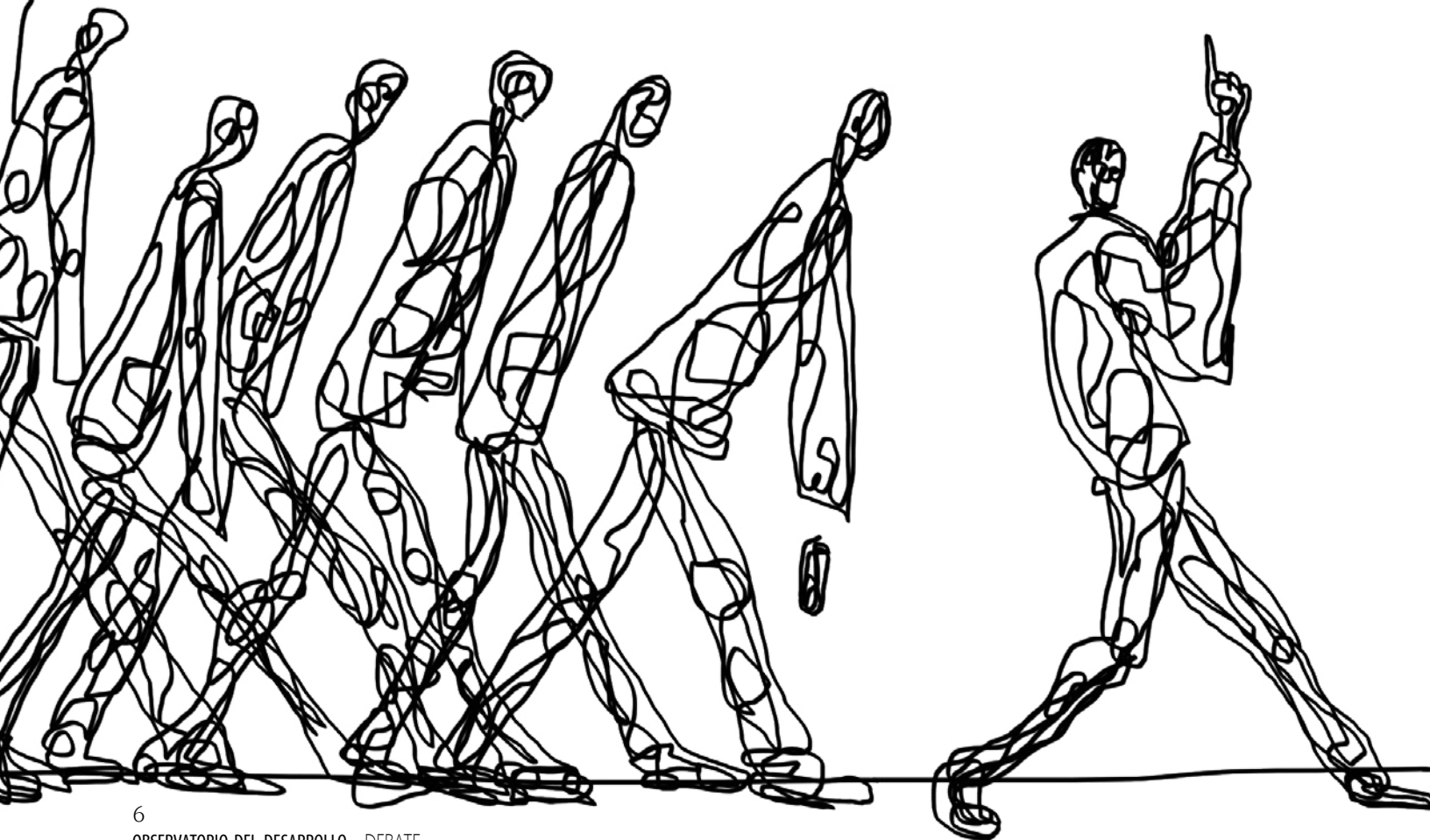
sujetos», sino a las potencias que generan las fuerzas individualizadas. Donde estas fuerzas, estas potencias, no son aquellas de las que hablaba Spinoza, sino que son las del «viviente». Es decir, esa estrategia apunta a coordinar y dar finalidad a pedazos de carne (músculos, tendones, huesos), formas de conductas (individuales y colectivas, públicas y privadas, directas o indirectas), a reacciones biológicas, reacciones fisicoquímicas, electromecánicas o interacciones neuronales. Y en el campo «social» esta «coordinación y finalidad» se orientaría a las fuerzas de transacciones mercantiles y los conglomerados que generan, a descargas pulsionales, reacciones de fuerzas y potencias en el marco de instituciones a las que se han sobrepuesto los ordenamientos de la gubernamentalidad-administrativa² y del mercado capitalista neoliberal de flujos. Así, la diferencia actualmente radicaría en que predominan las dimensiones jurídica y económica neoliberal de flujos que, apuntaladas en la dimensión demográfica, configuran múltiples estrategias de con-

² Michael Foucault, *Nacimiento de la biopolítica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2007.

trol simbólico. Y que son estrategias de control que ejercen tanto el Estado como el mercado y las mismas poblaciones.

Debo decir, en este punto, que el control se hizo evidente, como una especie de aspiración inútil, luego del sismo del pasado 19 de septiembre de 2017 en la Ciudad de México, y cotidianamente lo podemos reconocer en las escuelas desde el siglo XIX, especialmente en la educación secundaria, en la que ha sido una recurrencia. En nuestros acercamientos a esos establecimientos hemos documentado eso que se espera —¿o exige?— del maestro: el «control de grupo».

Ahora bien, a pesar de que al inicio haya hecho énfasis en la noción de *estrategia*, quiero señalar que hoy lo problemático no es en sí la idea de la estrategia, porque la vida social la implica. Sin embargo, la estrategia en este contexto me ayuda a centrar la problemática y con otra irreverencia trataré de subrayar la cualidad que me interesa resaltar. Primero, desmarco a la estrategia de una referencia unívoca a la guerra y al ejército, y la desmarco, más significativamente, de esa estrategia militar y política de la guerra de hoy



que «quirúrgicamente» aniquila puntos, enemigos, segmentos, fuerzas que «estratégicamente» estorban los cálculos eficientes. Y segundo, para situar mi planteamiento, traigo un poema:

Táctica y estrategia

Mario Benedetti

Mi táctica es
mirarte
aprender como sos
quererte como sos

mi táctica es
hablarte
y escucharte
construir con palabras
un puente indestructible

mi táctica es
quedarme en tu recuerdo
no sé cómo ni sé
con qué pretexto
pero quedarme en vos

mi táctica es
ser franco
y saber que sos franca
y que no nos vendamos
simulacros
para que entre los dos
no haya telón
ni abismos

mi estrategia es
en cambio
más profunda y más
simple

mi estrategia es
que un día cualquiera
no sé cómo ni sé
con qué pretexto
por fin me necesites.³

³ Mario Benedetti, *El amor, las mujeres y la vida*, México, Alfaguara, 1997, pp. 84-85.

Efectivamente, el problema es que: *un día, sin quererlo, sin siquiera saber cómo, ni de qué manera, lo necesitaremos*. Porque la vida individual y colectiva, la vida de las instituciones que nos contienen y ofrecen materia para el sentido, y que hasta cierto punto piensan por nosotros, también se dirimen en esa suerte de contagio. La diferencia ahora es que, con la deriva de las sociedades actuales, en el entramado demografía-economía-orden jurídico, ese «coordinar y dar finalidad» ha transformado radicalmente y de manera acelerada a los objetos de nuestras estrategias; hoy, estos objetos son «fuerzas vivientes».

El papel del entramado económico

Uno de los factores presentes y que impulsan la deriva a que refiero radica en las transformaciones drásticas de las instituciones del mercado capitalista, en las que el primado de la eficacia y la eficiencia ya no es el de la acumulación —aunque prevalezca el interés de la mejor transacción en el menor tiempo y costo. Hoy, los objetivos que articulan a la eficacia y la eficiencia son la información, la transmutación de la producción en servicios y la especialización de las mercancías expresados en tasas, coeficientes y flujos. Porque

la mutación del capital ha dado lugar a circuitos de desplazamiento y acrecentamiento de magnitudes financieras, informados e interferidos por mecanismos informacionales (...). En particular, el modo de existir del llamado capital financiero ha asumido plenamente una condición puramente simbólica al conjugar las operaciones de intercambio y de creación de valor con patrones de registro y de operación cibernéticos.⁴

En este sentido, las transformaciones dominantes del ámbito económico, como decíamos, si bien pueden reconocerse desde los siglos XVIII y XIX, tienen sus efectos más significativos, y que interesa señalar aquí, en las instituciones sociales desde mediados del siglo XX. Cuando se hace evidente que en las sociedades quedó en entredicho que en la cultura las instituciones, como creaciones histórico-sociales, habrían sido modos de hacer y decir, establecidos así para permitir la vida colectiva, para conjurar el peligro de la disgregación.⁵ Con ese entredicho, ahora, las normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer las cosas, más bien son esos modos de hacer y decir atravesados por el mercado capitalista que, en su interminable transformación, en el interminable desplazamiento de sus propios límites, se instaura prácticamente como la única condición de posibilidad que, en sus fluctuaciones, controla las variaciones a través de la *especulación financiera*. Que,

⁴ Raymundo Mier, «Condición y significado político de lo global. Notas para una comprensión de los movimientos locales», *Mimeógrafo*, 2005, p. 2.

⁵ Mary Douglas, *Cómo piensan las instituciones*, Madrid, Alianza Editorial, 1986.

superpuesta y apuntalada en el valor de lo inmediato, ha intervenido la potencia creativa de las sociedades para la definición de sus propias temporalidades y por tanto la de su propia autoalteración.

Con el capitalismo y sus transformaciones, las significaciones del mercado y su exigencia indiferente de la maximización del costo-eficiencia para la hiperacumulación a través de la transformación de los productos, se instaura la *indiferencia* como la significación de la vida misma. Porque «para el capital, todas las diferencias se compensan (...) en la rotación».⁶ Donde la rotación implica que el circuito sólo se desarrolle normalmente mientras sus distintas fases se suceden de manera *indiferente*. Rotación en la que diversos ciclos, fases, transformaciones y metamorfosis, procesos de aceleración, suspensión y regresión, producen, asimilan y destruyen diferencias. Donde los excedentes son recuperados como un suplemento de valor, como es el caso del trabajo humano al cual se le ha destruido el sentido, y a medida que el sistema se desarrolla, presenta la tendencia a extenderse masivamente y a descomponer y disolver formas de producción anteriores, para con ello borrar sistemáticamente *las diferencias*. Así, en cualquiera de sus facetas, los intercambios tienden a presentarse como carentes de sentido en tanto diferencias que serán desaparecidas por efectos de la activación inmediata de los ciclos de la especulación, en sus fases recurrentes y no.

Derivaciones de las instituciones

Si al hablar de biopolítica estamos hablando de estrategia, tenemos que tocar otro de los aspectos esenciales de la vida social desde las sociedades tradicionales, como ya señalaron primero Durkheim, después Freud y posteriormente Castoriadis. Porque, en la existencia humana, individual y colectiva, «el *otro*, cuenta, con total regularidad, como modelo, objeto, auxiliar y enemigo».⁷ Así, la existencia humana es una existencia de varios, es «en plural» e histórica, y como tal implica que lo que deja fuera al *otro* está marcado por el sinsentido⁸ y es a ese otro al que apunta la estrategia. En ese proceso, la institución social

asigna cada vez al individuo imaginariamente un origen o causa y un para qué, que es fin o destino, le asigna como origen una genealogía, una familia, el medio social mismo a fin de que el individuo pueda encubrir y desconocer el núcleo abismal que está en sí mismo, olvidar que no puede ser reducido a ningún origen, que siempre es también otro de lo que es (...) asignación que lo saca del mundo de la móna-

⁶ Karl Marx, *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*, 1857-1858, p. 215.

⁷ Sigmund Freud, *Psicología de las masas y análisis del yo*, Buenos Aires, Amorrortu, 1976, p. 67.

⁸ Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*, Buenos Aires, Tusquets, 1999.

da psíquica (...) lo que le permite funcionar como individuo social.⁹

Pero también, eso mismo, lo lleva a olvidar que *puede ser otro*. Así, desde esta perspectiva y hasta ahora, la sociedad ha dirigido, ha trazado, procesos regulares y regulados para garantizar la vida colectiva y no sólo «satisfacer» necesidades de esa vida, sino también ofrecerse, como decíamos, la posibilidad de conjurar «el peligro de la disgregación» y potenciar su propia transformación. En ese sentido, con esa especie de dimensión estratégica, las instituciones, solidarias entre sí, son expresión de cada sociedad, y a su vez, en la dinámica de tensiones que las constituye y configura, han sido creadoras, operando como límite e incitación, potencia, encarnación, reflejo, tanto en lo individual como en lo colectivo.

De manera que el lenguaje, el individuo, la familia, la educación, los mercados (como institución universal desde antes del capitalismo) y la dimensión económica, han estado siempre presentes y en permanente tensión. Esta tensión no es sólo aquella nimia interpretación de la dimensión «ordenadora» de las clasificaciones sociales que las señala como «bipolares» (hombre-mujer, arriba-abajo), ya que éstas, más bien, no sólo operan en función de contigüidad y semejanza, que son fundamentales, sino en términos del sentir o de la inteligibilidad, de la cercanía o lejanía, de lo diacrónico o sincrónico, de lo estático y lo dinámico; lo que se inscribe en lógicas pluridimensionales¹⁰ que hacen a la vida de las sociedades lo que son.

Sin embargo, como conjunto de procesos, acciones, patrones de significación, condiciones de intercambio, rejillas taxonómicas, ordenamientos materiales y simbólicos, las instituciones han sufrido, como decíamos, mutaciones profundas y en el caso de la institución de la educación —que interesa en este trabajo— es evidente que se ha producido ya una especie de quiebre hacia la resolución

⁹ Cornelius Castoriadis, *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 1994, p. 189.

¹⁰ Claude Lévi-Strauss, *El pensamiento salvaje*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 1962.

de la tensión que mantenía desde siempre con la esfera económica y que desde el surgimiento del capitalismo había sostenido con la empresa capitalista, ahora de especulación financiera. Hoy, la institución coordina y da finalidad a multiplicidad de *fuerzas* en el ámbito definido por la derivación de las sociedades en el entramado población-gubernamentalidad administrativa-orden jurídico, y

bajo las nuevas estrategias de visibilidad, la población está constituida por una masa abstracta no de individuos, sino de cuerpos concebidos como una composición potencial de operaciones eficaces, de magnitudes dóciles y objetos también abstractos, integrados en esquemas de rendimientos y comportamientos (...) calculables a futuro.¹¹

Es decir, no sólo ahora la institución tiende a ocultar que el sujeto puede ser otro, sino que subsumido como materia para la modulación, hoy, para el sujeto, ser *otro* se convierte en una abstracción.

Biopolítica y educación

En ese contexto y quizá abreviando mucho la traza histórica, en México, desde el siglo XIX, como sociedad hemos desdibujado la dimensión colectiva de la educación como institución y por efectos de la transformación del entramado población-gubernamentalidad administrativa-orden jurídico, la educación ha quedado ensombrecida por la dinámica que se imprimió a la Secretaría de Educación Pública (SEP) como entidad administrativa encargada sólo de hacer

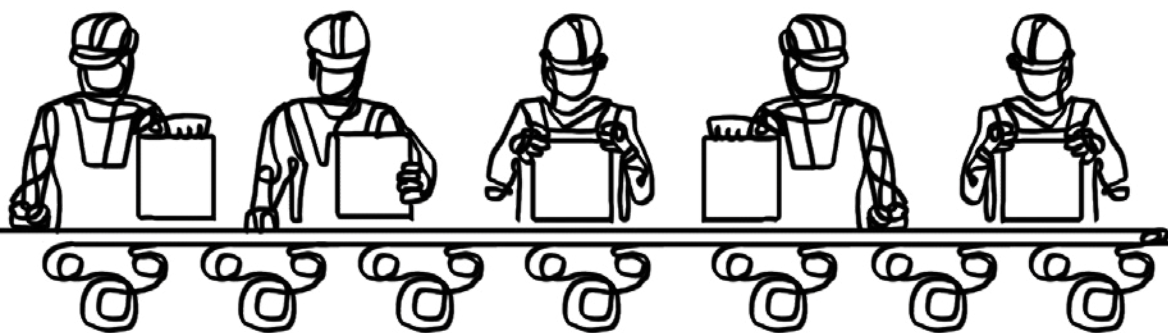
efectivas ciertas determinaciones funcionales de la concreción de la educación. Y a la que, en su desarrollo, le concedimos el poder de establecer los marcos de regulación, «las formas de hacer y decir» de la institución de la educación en México y con ello sancionar las redes simbólicas que incorporan y remiten a una cierta organización de la sociedad y al sentido que se pudiera construir en torno de la educación. Con lo que se sofoca la potencia instituyente de la sociedad y la instancia administrativa deviene en sí como «la institución de la educación».

En segundo lugar, al supeditarse a los ordenamientos de esa gestión, la educación como institución, parcialmente, queda al margen de las posibilidades creativas de la trama vital de la sociedad y se enrarece la responsabilidad colectiva de garantizar los procesos de formación de los sujetos que harán que la sociedad exista, se conserve y transforme. Actualmente, pareciera que el interés radicaría en el «control pedagógico»¹² de las poblaciones, por efectos del marco jurídico, para regular las disrupciones que interfieren en el desarrollo de una vida social concebida como una especie de conglomerados sinérgicos de fuerzas individualizadas, potenciadas por la búsqueda del costo de oportunidad, en el mercado, cancelando a la educación su carácter de acto político excepcional.

De esta manera, la «identidad» de la educación ahora se funda, no en el proceso y vínculo de la enseñanza-aprendizaje concreto, que involucra a los sujetos en un entorno tangible, en el que se vinculan en el complejo proceso de

¹² Aquí no se está señalando a la pedagogía como disciplina o como práctica, más bien se alude al sentido de «lo pedagógico» en el campo educativo en general.

¹¹ Raymundo Mier, *op. cit.*, p. 13.



aprehender como un acercamiento al saber con el que sea posible «construir una inteligibilidad práctica» y sí, en algunos casos, contemplativa con la que los sujetos desarrollen una comprensión reflexiva y disciplinada, en la atmósfera regida por su cultura¹³ y no sólo el aprendizaje de conceptos y técnicas. Más bien la identidad de la educación, parece que hoy se funda en el diseño formal de flujos e informaciones que engendra su propio espacio y sus propios tiempos. El tiempo y el espacio de la educación ya no es siquiera el de la escuela y sus actividades didácticas, sino el de una trama potencial de composiciones «operativas» de procesos variables, instaurada en la exigencia del predominio de un pseudosaber instrumental, con programas supeditados al discurso que privilegia la certeza de la eficacia en el seguimiento de pautas, que luego serán evaluadas en un ejercicio indiferente de convalidación programático-administrativa, con criterios abstractos, en los que la información equivale al saber, al conocimiento y su transmisión. Y en los que se hace evidente el grado de modulación que se logra en la población escolar que, posteriormente, será la masa trabajadora que exhibirá las capacidades esperadas.

Así, con las actuales concepciones de la educación, pareciera que la escuela se ha vuelto indiferente, que sería más bien un conjunto de funciones acopladas a la racionalidad y a los tiempos operativos de los sustratos informacionales, independientemente de los sujetos, los actores, las situaciones y los contextos, bajo la lógica de la gestión que reposa sobre la posibilidad de recomposición a partir de esquematizaciones invariantes de disposición funcional y administrativa. Con ello, la educación termina siendo más un entrenamiento para la adquisición de competencias consideradas «idóneas» para los modelos con los que se busca encauzar a las «fuerzas productivas». Sus resultados, medidos con pruebas estandarizadas, deberán exhibirse con puntos de escalas, que representan eso que sería *aprehender*. Con esta educación todos, sujetos, contenidos y pruebas, son sometidos continuamente a la variación de los modelos y a la variabilidad de los flujos.

Por ello, pareciera que la escuela tampoco es donde se concreta la educación como institución sociohistórica y hecho político colectivo. Como establecimiento indiferente, la escuela sería ahora la creación puramente simbólica, funcional y estructural de procesos tecnológicos de gestión, de transmisión de información, de evaluación y de

integridad funcional. Esta manera de entender y presentar la educación, la escuela, implica pautas de control también puramente simbólicas que conllevan

la primacía de lo jurídico —que segmenta, y controla tácitamente esferas de comportamiento, de la identidad, de las legitimidades (...) que intervienen transversalmente (...) como estrategias de regulación de todo ámbito entre sujetos sometidos, por consiguiente, a criterios estrictos y generalizados de identidad y visibilidad.¹⁴

La nueva «visibilidad» de la educación no sólo ha implicado desplazamientos normativos, segmentaciones sociales, procesos de exclusión; sino que además, apuntalada en la amenaza y en la legitimación simbólica, ha implicado la instauración de políticas indiferentes animadas por el funcionamiento de las estrategias simbólicas del riesgo: «si no terminas el ciclo», «si no obtienes el promedio», «si no alcanzas el puntaje», «si no acreditas», «si no... corres el riesgo de...».

Educación y biopolítica hoy en México

Una característica de la educación en México ha sido no sólo esa subrogación administrativo-jurídica que ya señalamos, sino que, junto con lo que llamamos «sistema educativo nacional», su «avance» se ha caracterizado por el impulso que le imprimen las reformas que desde la «legitimidad abstracta» han impuesto algunas condiciones temporales relativas a concepciones insustanciales y pasajeras. Asimismo, en el entramado economía-gubernamentalidad, se filtraron en cada periodo, más extensamente, criterios externos —algunos los llaman globales— que apuntan a cierta homogeneización paulatina de estratos poblacionales, en adecuación a las exigencias de los impulsos que la idea de progreso traía consigo y hacia los que población y gobierno se dirigían en eso que podríamos llamar el proyecto de la modernidad.

¹³ El acercamiento a la educación que aquí se plantea se nutre significativamente de los planteamientos expuestos por Raymundo Mier en «Educación y autonomía: ética y política de la urgencia», en María de Lourdes García Vázquez y María Luisa Murga Meler (coords.), *¿Qué educación para estos tiempos?*, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, 2012, pp. 41-64, y en «Condición y significado político...». De su reflexión retomo ideas que me parecen centrales para esta discusión en torno de la educación, por ello, aunque no haya citas textuales, algunas aseveraciones llevan comillas.

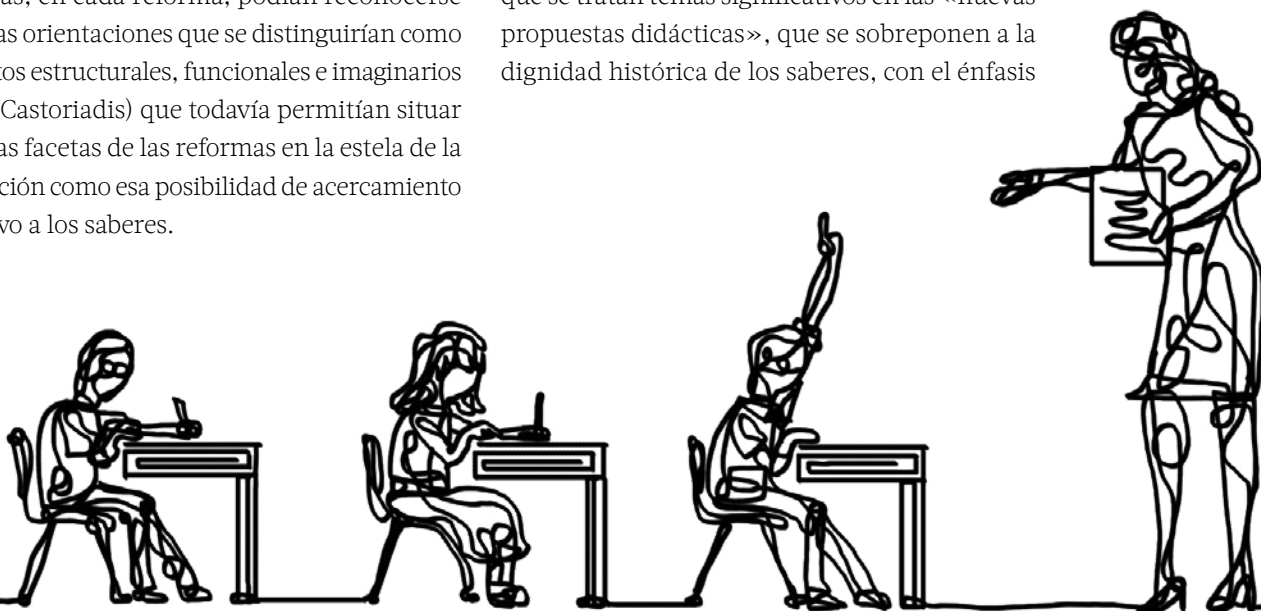
¹⁴ Raymundo Mier, «Condición y significado político...», p. 7.

Efectivamente, como señalamos en párrafos anteriores, la vida de las sociedades, de sus instituciones, no es unívoca ni atemporal y mucho menos exenta de tensiones. Por el contrario, al ser colectiva e histórica, la vida de las sociedades, las diversas formas, estratos, dimensiones y facetas que adquiere en cada momento no se presentan marcadas por «un solo poder» o por la oposición entre lo homogéneo o lo heterogéneo, ni como series dicotómicas, ni sucesiones de estratos unos más informes que otros. Más bien, la vida de las sociedades se efectúa y se presenta por múltiples vías en las que la variedad se incrementa con la complejidad de las múltiples significaciones que se generan en ámbitos locales. Por ello esos esquemas de sucesión y rompimiento con los que se señala que las sociedades transitan de un estado a otro, de la disciplina al control, no permiten reconocer que en la vida social los edificios de instituciones anteriores, aun cuando sean derruidos, pervivirán —quizá sólo en fragmentos— y serán recuperados posiblemente muchas veces de maneras inusitadas por la dimensión colectiva que las sostiene.

En este contexto, las reformas educativas en México y desde antes de la Revolución llevaron componentes de intervención en ciertas esferas sociales, con distintos propósitos, que han implicado pautas disciplinarias y estrategias de control. Con todo ello, hasta hace unas décadas, en cada reforma, podían reconocerse algunas orientaciones que se distinguirían como aspectos estructurales, funcionales e imaginarios (diría Castoriadis) que todavía permitían situar algunas facetas de las reformas en la estela de la educación como esa posibilidad de acercamiento creativo a los saberes.

Por el contrario, en la actualidad, una característica de estos cambios es que las reformas van más allá de imponer una forma de escritura por otra o una asignatura en lugar de una disciplina (como esas concepciones insustanciales y pasajeras), o una manera distinta de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la última reforma educativa es posible reconocer que se introducen transformaciones significativas en los modos de concebir no sólo a la educación, sino a los alumnos, los docentes, los saberes y el trabajo. En ésta, el entramado población-administración-orden jurídico se hace especialmente visible, ya que los cambios son estructurales, relacionados con las condiciones del trabajo docente en educación básica, y articulados con formas de evaluación y de hacer «visibles» los logros de la enseñanza en los tres niveles, cambios a los que posteriormente se articuló la emisión del proyecto educativo —pedagógico— de la reforma.

Como muchos otros han señalado antes, quizá no es propiamente una reforma educativa —es, dicen, una reforma laboral— en la que se incluyen algunos aspectos educativos mínimos y con la misma retórica de los últimos 30 años: «aprender a aprender», la «condena a la transmisión y a la memorización», «la transversalización de contenidos» (lo que esto signifique). Pero lo más problemático es la banalización de saberes, la desustancialización y la superficialidad con la que se tratan temas significativos en las «nuevas propuestas didácticas», que se sobreponen a la dignidad histórica de los saberes, con el énfasis



en la adquisición de unas competencias que se ofrecen, miran y celebran porque son «verdaderamente útiles para la vida» y que, por un lado, sólo atienden las exigencias de adaptación dúctil a las condiciones variables que apuntan a la atención de la flexibilidad orgánica de la vida social como «esquema empresarial»; y por otro, desestiman el cúmulo de saberes que históricamente han construido las sociedades y es necesario tener presentes. Porque para distinguir cuándo se está frente a la innovación, es preciso *el saber*.¹⁵

Son varios los cambios que se introducen con esta reforma; sin embargo, para documentar los aspectos relacionados con la temática que nos ocupa sólo abordaremos tres aspectos de dicha reforma que, desde esta perspectiva, pueden ser tomados como ejemplo de lo que ya se ha expuesto.

En primer término, *la idea de la formación permanente*. Esta idea es sintomática y, además, digamos, se desdobra de manera amenazadora.¹⁶ Por un lado, como «formación continua» implica la oferta de servicios de actualización-capacitación-focalizada a los maestros para «la mejora de los servicios educativos», pero atravesada por la dimensión jurídica que sitúa la actualización como obligación ineludible, por Ley, y con la que se hace visible el riesgo de la exclusión radical. Porque esta obligación de actualizarse pone no sólo en entredicho a los docentes y conlleva la amenaza del despido, sino que hace evidente que, en las condiciones actuales, la estratificación que generan los resultados de las pruebas que impone, el exterminio simbólico es la amenaza que se presenta como riesgo.

Adicionalmente, la formación continua se ofrece a través de plataformas *web —e-learning*, etcétera— diseñadas, proporcionadas y gestionadas por empresas —incluso por centros de educación superior— que disponen los cuadros programáticos que apuntan a la ordenación de las fuerzas individuales (antes sujetos) para lograr que los maestros se encuentren aptos para la ejecución

de los modelos de gestión y desarrollar los mínimos indispensables para que la población se capacite como fuerza apta en su adecuación a los modelos variables de producción de servicios y flujos financieros.¹⁷

En segundo término, desde la perspectiva que hemos trabajado hasta aquí, la idea de la «formación permanente», adoptada con beneplácito aquiescente, implica la exigencia de la flexibilidad de las fuerzas que mueven las distintas piezas del sistema en el que, por ejemplo, en la universidad se forman médicos con la orientación curricular de los protocolos, apuntando a la extrema terciarización del ejercicio de la medicina —de la psicología, la ingeniería, el magisterio—, haciéndola depender casi totalmente de los dictados de la industria farmacéutica y de las tecnologías diagnósticas, que quizá en sí mismas no son perniciosas, incluso son necesarias. Sin embargo, lo problemático es que esa formación permanente entonces no es la búsqueda del saber o la profundización de éste en la mejora de las condiciones en el desarrollo de la actividad humana. Más bien, es la capacitación permanente en sinergia con las continuas y variables modificaciones instrumentales y económicas que, paradójicamente en la misma dirección por el primado de lo jurídico, impiden pensar otros modos de ejercicio de la medicina; pero también del magisterio, la psicología o la ingeniería y encauzan, «por su bien», las posibilidades de desarrollo de los jóvenes, a la vez que depauperan el ejercicio de tales profesiones y a la propia institución de la educación y del trabajo.

En tercer lugar, la apertura del sistema para el ingreso, como docentes en educación básica, a los egresados de las distintas universidades que, habiendo presentado los exámenes requeridos, sean aceptados sin la formación didáctica o pedagógica que la educación normal en México provee. Lo que implica que esos «profesores», como materia dispuesta, estarán a expensas de los modelos, programas y marcos administrativo-jurídicos que concretan y hacen «visible la educación de hoy», como ese conglomerado de programas supereditados al seguimiento de pautas, que luego serán evaluados en un ejercicio indiferente de convalidación programático-administrativa, con criterios abstractos, en los que la información equivale al saber. Así, esos profesionales serán docentes de un sistema que «llenó su vacío de formación» con los cursos que la formación continua ofrece.

Así, la estrategia, en el caso que nos ocupa, ha permitido *que simplemente*, apuntaladas en las instituciones de la sociedad y legitimadas por efecto de la usurpación de sus potencias, las fuerzas administrativo-jurídicas potenciadas por el mercado capitalista neoliberal de flujos han instaurado la significación de la *indiferencia* como el motor de todo ese sistema articulado a sus fibras de gestión. *Y así, un día cualquiera, sin saber cómo, ni con qué pretexto,*

¹⁵ Walter Benjamin, *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*, Ciudad de México, Ítaca, 2003.

¹⁶ Quizá ominosa.

¹⁷ Sin contar el gasto que todo ello implica en cuanto erogaciones del presupuesto federal, de dinero público.

reclamaremos como propias y necesarias esas pautas de control, y de manera indiferente apuntaremos, enarbolando incluso la bandera de la democracia y los Derechos Humanos, a eso que estas políticas dicen que es la vida, la vida colectiva.

Por todo ello habría que preguntarnos, ¿tiene que ser así?, ¿no puede ser de otra manera?, ¿no podríamos invocar otra vida y volverla contra estos flujos que, infiltrados, apuntan al control a través de la variación de los factores que intervienen de modo indiferente en los procesos de la vida?

A modo de conclusión preliminar

Bien, la interrogación es fecunda, abre posibilidades, señala ámbitos problemáticos, sí, pero en estas condiciones, la afirmación es necesaria: ¡No tiene que ser de esa manera! Frente a la desustancialización de la vida, de la vida individual y colectiva, y también, *un día cualquiera*, podríamos reencontrarnos y apuntar a lo que, como sociedades, nos es posible construir con el concurso colectivo, con nuestras diferencias, tensiones, incomprendimientos, malentendidos, paradojas, contradicciones, es decir, con lo que nos constituye, así, en la ambivalencia propia de la condición humana, pero con la posibilidad de reencontrar otra vida social más allá de la indiferencia y la pulverización.

Invocar políticamente la vida y no sólo al viviente para erradicar la indiferencia y conjurar la determinación de «colocar en tiempo y forma» a los sujetos como recursos, cuyas propiedades sean aptas para atender con capacitación sólo las tareas prefijadas en los escenarios específicos, para impulsar las sinergias del sistema de gestión.

En la educación, conjurar la indiferencia, pero no sólo frente al sujeto, sus deseos y orientaciones, sino conjurar la indiferencia frente a la potencia del diálogo y el vínculo que implica la educación, conjurar la indiferencia frente a la dignidad histórica de los saberes y su necesaria transmisión en el proceso educativo.

Así, la educación como acto político, ético, involucraría además la potencia y la responsabilidad de actuar colectivamente para sostener la

educación que es pertinente y necesaria en nuestra sociedad. Un acto político excepcional, porque la educación se constituye y realiza, siempre, en la tensión del impulso a la conservación y la potencia de la creación, de la apertura al saber. Porque la educación como institución es de responsabilidad e interés colectivo y porque implica a los otros: a los presentes, los ausentes y los por venir.

Un acto político excepcional que conlleve la responsabilidad colectiva en la apuesta por la vitalidad de una sociedad que cada vez más sólo sobrevive. Porque, de lo contrario, las diferencias que radicarían en la potencia de la vida, política y colectivamente, se borran al imponer la necesidad de ajustarse a la ecuación que señala el tipo de intercambio que insta la exigencia del cumplimiento de la máxima productividad en los plazos calculados.

Porque la vida es dispendio, derroche, dilapidación y fuga, es preciso conjurar el efecto de estas estrategias simbólicas del riesgo, porque son las que conllevan el peligro de no poder pensarlos como otros y mucho menos pensar en los otros. 🐦

