

VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

# **Educación, trabajo y gubernamentalidad en la era del gerenciamiento.**

Silvia Grinberg.

Cita:

Silvia Grinberg (2004). *Educación, trabajo y gubernamentalidad en la era del gerenciamiento*. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-045/767>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## Educación, trabajo y gubernamentalidad en la era del gerenciamiento<sup>1</sup>

Silvia Grinberg<sup>2</sup>

EHU-UNSAM

sgrinberg@sinectis.com.ar

Presentamos algunas de las series que se articulan en el relato de la formación en el presente que caracterizamos como era del gerenciamiento. El trabajo de relevamiento y análisis lo hemos realizado sobre los documentos producidos por el Ministerio de Educación de la Nación a partir de la década del noventa. Proponemos que el énfasis de la formación, especialmente, de la población urbano marginal se pone en las acciones y capacidades que poseen o no los individuos para actuar con y sobre condiciones de vida adversa. La educabilidad, la empleabilidad y las competencias constituyen el horizonte de la formación para que cada quien consiga sortear las barreras que se le presentan al *ego*. Frente al sujeto dependiente del Estado, el sujeto activo debe hacerse a sí mismo, volverse responsable de sus éxitos y fracasos. La escuela, según se propone en los documentos, deberá actuar para propiciar ese camino de la adquisición de capacidades preparando al individuo para que entienda que la actitud más importante es la aceptación de que éstas habrán de ser modificadas a lo largo de la vida. Los jóvenes son evaluados en términos de sus capacidades/incapacidades, de una autoestima deprimida que debe ser objeto de motivación y acción. Estos entre otros configuran una nueva lógica en el gobierno de la conducta y de la biopolítica donde del hacer vivir y

dejar morir que caracterizo a las sociedades disciplinarias se estaría pasando a un dejar vivir y un dejar morir.

### ***El self como cosa pública: regulación y autorregulación de la conducta***

En el malestar de la cultura Freud señalaba como parte neurálgica de la tensión del hombre civilizado que éste había trocado una parte posible de su felicidad por una parte de seguridad; la cultura y sus restricciones le imponen un conjunto de sacrificios que a la vez que son inevitables constituyen trágicamente las posibilidades mismas de su existencia. Esta imagen nos ubica en la lucha cotidiana que el hombre debe poner en acto para liberarse de aquellas ataduras.

Como horizonte de esa lucha Marcuse imaginó que “dentro de las sociedades establecidas, la aplicación continuada de la racionalidad científica alcanzará un punto final de mecanización de todo trabajo socialmente necesario pero individualmente represivo... Pero ese estado será también el fin y el límite de la racionalidad científica en su estructura y dirección establecidas. El progreso ulterior implicaría la *ruptura*, la conversión de la cantidad en calidad. Abriría la posibilidad de una realidad humana esencialmente nueva; la existencia de un tiempo libre sobre la base de las necesidades vitales satisfechas.” (Marcuse, 2001, p. 259) El grado de desarrollo de la técnica tal como lo señaló este frankfurtiano nos podría liberar del imperio de la necesidad; sin embargo lejos de habernos acercado a la calidad las formas en que se han desarrollado acercan cada vez más a una porción de la población a la cantidad mientras que

una gran parte de ella ve cómo se aleja no sólo de la calidad sino de la más mínima posibilidad de acceso a la cantidad.

Como una ironía del destino el hombre civilizado, ahora, es llamado a realizarse, a crear y hacerse en su propio arte de vivir. Qué sucede cuando es la propia cultura cuya restricción propone que ya no hay reglas, o más bien donde la regla expresa algo así como un *libérate* de toda atadura, tú puedes ser lo que quieras ser, el único límite eres tú mismo. Aquí la tensión ya se estructura en aquella imagen del hombre civilizado que debía ceder parte de su felicidad, en la renuncia que debía ejercer para formar parte del mundo. Ya no hay tal constreñimiento. En nuestro presente, la comunidad deviene el locus para amalgamar la vida individual, vida que debe hacerse y re-hacerse como resultado de la revisión constante y de la búsqueda y construcción de una identidad que ya no se debe tensionar entre el yo individual y el yo social. La contradicción se presenta en el seno del yo individual; se trata de una lucha que el individuo debe librar consigo mismo. Las instituciones, la comuna deben ayudar, promover y generar espacios para que ese yo pueda realizarse. Tal imagen marcusiana, lamentablemente, no se ha realizado (por lo menos no tal como la imaginó) y ya no se trata del yo que pelea contra la estandarización y la masificación; la lucha en una sociedad que ha incorporado y mercantilizado la diversidad se produce en el interior del yo. Las constricciones se plantean en el *self*. Con ello no estamos proponiendo que tales contradicciones hayan desaparecido sino que trágicamente el mundo del entrepreneur ha absorbido la crítica de la cultura y la ha establecido como sustancia, como relato-horizonte de sentido de la individualidad; como *deber ser* en donde “para las nuevas terapias de la finitud, el sufrimiento no es algo a ser soportado sino a ser

reenmarcado por la expertise, a ser a gestionado como un desafío y un estímulo al poder del yo... el *self* puede se restituido hacia sus convicciones como cuestiones de su propia existencia.” (Rose, 1996, p. 159)

El yo aparece, así, como algo a ser narrado tanto en y por el discurso pedagógico, como el psicológico e incluso en ese lugar de intersección que configuran los relatos de la auto-ayuda, del coaching, de la gestión, la resiliencia y la empleabilidad. El yo devino objeto de reflexión, de mapeo y de acción pero ya no de un otro sino de sí mismo. Maximizarse, partir a la búsqueda de la propia felicidad, dotar al yo de una *identidad coherente* constituye el eje de una nueva programática política, de una ética que se estructura en torno del proyecto de vida y del hacer de la identidad, un proyecto. Los diagnósticos en torno de la crisis nos han llevado a identificarla con las instituciones, la vida política, la vida cultural, la economía *ipso facto* la globalización y la crisis del fordismo. La escuela ha sido entre otras instituciones impelida a cambiar ya que en virtud del cambio social la educación debía realizar sus propio proceso de adaptación y ajuste. Las nuevas tecnologías, la vida en la sociedad del conocimiento, la diversidad cultural entre otros aspectos junto con la exclusión constituyen ejes de los diagnósticos en los que todos parecieran coincidir.

La imagen de crisis nos ha dejado pensando en cuáles eran sus características, los riesgos que se corrían y especialmente las opciones políticas desarrolladas para abrir paso a su solución. Aquí, no nos referimos a la crisis ni a sus características nos remitimos más bien a aquello que ya aparece como una nueva institucionalización de la formación que si bien abarca a las distintas esferas de la vida nuestro interés se centra en la

pedagogía en su modo institucional, formal, cosa de Estado. Si bien, toda nueva institucionalización supone una crisis de sentido, aquí entendemos que ya no se trata de la crisis de lo que era sino que estamos asistiendo a cambios profundos en esa imagen que involucra paralelamente a la narrativización del yo y las figuras solidarias de la subjetividad que esa narrativización pone en juego.

La gestión como episteme (Foucault, 1999) establece un conjunto de enunciados y prácticas de la verdad que erigen al yo como objeto y sujeto de la reflexión, campo de acción política cuyo interés radica en “mostrarnos que existen procedimientos públicos propios de los actores organizados cuyo objetivo es permitir a la individualidad asegurar la responsabilidad de su vida y comprender a fondo su miseria... La diferencia individual ya no se halla enteramente subsumida bajo la desigualdad colectiva. Las relaciones entre desigualdad y diferencia se convierten entonces en cuestiones políticas. El individualismo contemporáneo es menos la victoria del egoísmo sobre el civismo que un cambio de la experiencia del mundo.” (Ehrenberg, 2000, p. 267)

Sobre esta base el relato de la formación se estructura en torno de una nueva serie de experiencias que los individuos son llamados a vivir en su relación consigo mismos y luego con sus semejantes. La diferencia enaltecida y la lucha por la construcción de la identidad que ya no está contenida en un relato común, ó más bien donde dicho relato es aquel que llama a la distinción de sí, se constituyen como horizonte y fronteras de lo deseable de la formación y de una subjetividad compelida a actuar por sí misma y modificarse apoyándose en sus propios resortes internos; en el caso que no los posea o no los haya adquirido la escuela deberá propiciar la adquisición de capacidades preparando

al individuo para que entienda que la actitud más importante es la aceptación de que éstas habrán de ser modificadas.

La identidad deviene el punto de partida para producir las modificaciones necesarias para la adaptación, el cambio y la innovación. Es una suma de datos y diagnósticos que deben tenerse en cuenta ya que constituyen el plafón de la acción, de los proyectos de vida. Como propio de una sociedad que vive en y por la novedad, cuya regla es la mutación la identidad es el locus donde esos juegos del cambio se propician. Por supuesto, se trata de una sociedad que en tanto vive en y por la novedad produce, al decir de Arendt (1996), cosas destinadas a envanecerse. Y, la identidad en ese sentido es algo a ser fabricado pero también destinado a consumir y ser consumido.

El llamado al sujeto a fabricarse a sí mismo se constituye en un relato donde ya no se sabe qué se sabe *qué cosa es cada cosa*. Los jóvenes son evaluados en términos justamente de sus capacidades/incapacidades, de una autoestima deprimida que debe ser objeto de motivación y acción. Allí debe actuar la identidad. Mostrarle a los jóvenes que pueden es la nueva meta de la educación. La vida íntima que hasta hace poco correspondía al mundo de lo privado devino cosa pública, materia, sustancia de programas escolares. La nueva ley o mejor aún la nueva institucionalidad es la norma del yo.

A partir de lo expresado, nos adentraremos en las formas en que este relato es producido en los documentos ministeriales<sup>3</sup> analizados en el marco de la investigación algunos de cuyos resultados presentamos aquí.

## **El joven entre el margen y los proyectos de vida**

Nuestro régimen contemporáneo del *self* no es antisocial, el sujeto ya no debe pelearse con ataduras, funciones y/o clasificaciones sociales; las demandas del mundo del trabajo, según parece, coinciden con las de los educadores y la pelea o batalla a librar es con uno mismo. “Todo tipo de enfermedades sociales, desde la niñez dañada, la salud y la enfermedad, las interrupciones en el trabajo como la frustración en casa pasaron a ser entendidas como resultado de incapacidades remediabiles en nuestra interacción con los otros.” (Rose, 1996, p. 159)

En este marco, la escuela debe actuar para propiciar el desarrollo de un conjunto de actitudes a los efectos de llevar adelante la tarea de educar. La noción de educabilidad aparece, junto con la empleabilidad, para explicar aquellos aspectos de la personalidad, vinculados con la socialización primaria, que son condición para que el aprendizaje secundario se produzca. Por supuesto, no es de extrañar que este concepto remita a particularidades de los individuos, remediabiles en y por ellos: “el concepto moderno de educabilidad alude al grado o nivel de desarrollo en cada individuo de características biológicas y personales que afectan su capacidad para beneficiarse en mayor o menor medida de las oportunidades de aprendizaje que le brinda la escuela. Se trata de factores modificables en la población a través de políticas sociales y superables en cada persona a través de estrategias compensatorias y de rehabilitación” (Manuel Bello en Feijoo, 2002, p. 29)



Definida de esta manera la acción política debe actuar sobre aquello que volvió su propio blanco: el yo y sus capacidades a través de la compensación y la rehabilitación. Esas actitudes se presentan en términos éticos, cognitivos y como carencias resultados de una socialización primaria incompleta: *“El segundo gran desafío es el de la discontinuidad entre las pautas de comportamiento requeridas por la labor de enseñanza y las pautas de socialización adquiridas en la familia, fenómeno éste que atraviesa a todos los grupos sociales. La escuela recibe hoy niños y jóvenes muy diferentes, pero mayoritariamente carentes de ciertos hábitos, disciplinas y normas de conducta requeridas para el funcionamiento de la vida escolar, al menos tal como ha sido concebida hasta el momento. Las situaciones de desencuentro, de desentendimiento al menos y a veces hasta de violencia, son indicadores de que la escuela está siendo empujada hacia la construcción explícita de un discurso y un encuadre institucional nuevo, que antes no era necesario plantearse.”* (D19, p. 12)

Olvidados de los análisis realizados por la pedagogías críticas desde los '70 la escuela, ahora, debe replantearse, cosa que antes no era necesario, el encuadre de trabajo para dar cabida al entendimiento y el desarrollo de las condiciones que hagan posibles en los individuos la educación. La carencia, ya sea expresada en términos de bienes materiales como simbólicos, es el telón de fondo desde el que se construyen las explicaciones acerca del fracaso en la escuela pero ahora revestida ya no en términos de una determinada desigualdad que involucra posiciones en la contienda social y por tanto como resultado de una lucha. La carencia se traduce en términos de una diversidad que en ese acto cristaliza la cada vez más profunda desigualdad social. De

forma tal que para la programática escolar fracaso, diversidad, trabajo con la comunidad y autoaprendizaje constituyen una cadena equivalencial a partir de la cual cada una conduce a la otra y trasladan la solución a problemas técnicos de la enseñanza y al desarrollo de un nuevo espíritu de trabajo: *“Las guías de autoaprendizaje: hacia la atención a la diversidad. Otra línea de acción que se implementó fue la elaboración de guías de autoaprendizaje, que surgen como respuesta al análisis realizado a principio de año acerca del bajo rendimiento y la cantidad de alumnos con dificultades...No se trata de grandes proyectos , sino de trabajar cotidiana y coordinadamente con los distintos actores de la comunidad educativa, se trata de incorporar nuevas metodologías de trabajo que favorezcan la tarea en equipo de los profesores, de modo tal de lograr la coherencia necesaria para el logro de los aprendizajes esperados.” (D21, p. 53)*

En tanto se trata de actitudes y capacidades personales esta tarea se complica un poco más cuando el sujeto de la educación lo constituyen los sectores urbano marginales. En la siguiente muy breve frase se propone aceptar lo difícil de la vida contemporánea pero especialmente se sientan las bases para aquello que van a ser la líneas de acción propuestas para que desarrollan las instituciones con los jóvenes: *“Ser joven en nuestro tiempo no es fácil. Es más difícil todavía ser joven y pobre. Y más difícil aún ser joven, pobre y vivir en un contexto social y barrial que ha cristalizado la idea de inmovilidad social.” (D16, p. 11)*

La juventud y la pobreza -en el D19 se la diferencia de la “vieja pobreza digna”- es algo difícil pero mucho más si se cristaliza la inmovilidad; esa cristalización aparece como resultado y producto de una realidad circunscripta al barrio. Un desprevenido lector podría preguntarse cómo fue que esto ha sucedido, por

qué esta gente siente que no puede crecer en este mundo sin limitaciones, lleno de posibilidades, abierto al cambio y la innovación.

Al igual que en el próximo párrafo, la situación de chicos en la calle resulta de que ellos no ven otro camino porque la familia no logra o no puede dárselos. La falta de contención, familiar, es justamente la cristalización que lleva a los chicos a la calle donde no logran articular un proyecto de vida. Frente a estos diagnósticos actuar sobre esos jóvenes mostrarles que pueden es el objetivo:

*“En cada barrio hay una plaza o una esquina en la que se reúnen gran cantidad de adolescentes y jóvenes, generándose muchas veces hechos de violencia que alimentan la sospecha de la sociedad por el sólo hecho de estar allí. Esta imagen de “ser jóvenes”, sin otra forma de canalizar el tiempo, ya que no van a la escuela ni tienen trabajo, es la representación que la sociedad posee. Las familias, inmersas en sus propios problemas económicos y sociales, ponen a los adolescentes, en forma temprana, a cargo de responsabilidades que le corresponden a los adultos. Estas circunstancias junto al contexto y a experiencias escolares de fracaso, dificultan la inserción y el sostenimiento de los chicos/as dentro del sistema educativo formal.” (D16, p.12)*

La sociedad sospecha porque, como antaño, el merodeo sigue siendo objeto de sospecha. No nos olvidemos los grandes debates del gobierno de la población e incluso de la sociología en sus inicios giraban en torno del vagabundeo, el merodeo, la barbarie, el caos, por citar sólo algunos de estos términos. Aquí, no dejamos de estar ante el mismo problema: la seguridad y el orden; el problema es que ya no estamos en aquella sociedad decimonónica cuyas instituciones podían asignar un lugar a cada sujeto, *“La caracterización anteriormente desarrollada describe un panorama donde, tanto la familia como*

*la escuela y la comunidad, tienen dificultades para promover la contención, permanencia y reincorporación escolar de los adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, así como también para facilitarles un proyecto de vida. De acuerdo a diversos diagnósticos realizados por las organizaciones puede decirse que, tanto los jóvenes como la comunidad, en general se encuentran en un estado crítico de desafiliación de las instituciones y de otros contextos de circulación.” (D16, p. 13)*

El problema como vemos es la desafiliación, los chicos en la calle porque las instituciones no logran actuar sobre ellos en forma integral. No se trata de sujetos a quienes que la vida social, las lógicas de la acumulación flexible los ha desafiado sino de instituciones que no actúan como deberían y por tanto de chicos que se han desestimulado. El clásico concepto durkhemiano de anomia es utilizado, así, para dar cuenta de la necesidad de establecer aquellos lazos que permitan la afiliación. Sin embargo y a diferencia de aquello que sos tenía este autor esos lazos no suponen ningún tipo de desarrollo de la solidaridad orgánica ni la desaparición de la división anómica del trabajo sino más bien, *“esto obliga a intervenir desde múltiples frentes, en forma integral, priorizando el sostenimiento de los chicos en el ámbito escolar y potenciando en ellos la autoestima a través de la consecución de logros que los estimulen.” (D16, p. 13)*

Por supuesto, ya no se trata de producir la afiliación, el camino es otro. La misión: elevar la autoestima. “El valor enfáticamente atribuido a la autonomía y a la autorrealización, junto al olvidado de la muy desigual distribución de las condiciones del éxito de esta última, termina imprimiendo un carácter personal a este fracaso. Quienes lo padecen soportan su carga. Su capacidad de

realizarse a través de una obra cualquiera se pone en tela de juicio. La subsiguiente desvalorización de sí mismo dificulta todavía más la creación de nuevos vínculos y contribuye así a convertir al aislamiento en una situación duradera.” (Boltanski y Chiapello, 2002, p. 531) Si Durkheim imaginaba la salida de la anomia como resultado de la acción del Estado en tanto único capaz de devenir en regulador de la solidaridad, aquí la acción política se dirige a la autorregulación de la conducta.

La escuela tiene que abrir caminos a esos jóvenes para que se sientan seguros de sí, enfrenten la exclusión y en su defecto: *“los proyectos de las organizaciones, en términos generales, incluyen la promoción de espacios donde el joven es considerado integralmente, más desde sus posibilidades que desde sus limitaciones. esta mirada le permite recobrar la confianza en sí mismo, aumentar su autoestima, valorar sus saberes y pertenecer a un grupo que lo siente parte, que lo incluye. esto contribuye a la construcción de su propia identidad y al desarrollo de un proyecto de vida, individual y colectivo. se busca que los jóvenes tengan una alternativa que, partiendo del ámbito educativo, resignifique y fortalezca la relación con su medio. por otro lado, que se consolide desde las capacidades adquiridas, como un individuo capaz de enfrentar procesos de exclusión social.”* (D16, p. 13)

El relato de la formación, en la misma forma que los relatos de la auto-ayuda, desarrolla su potencial a través de acciones y estrategias que se proponen que el individuo encuentre el camino, las formas, para hacerse a sí mismo. En un contexto que “cristaliza” la inmovilidad las acciones de esta programática tienden a una búsqueda de sí, de valorización personal donde el individuo fortalecido en su capacidad personal es llamado a revertir sus condiciones de

vida como a enfrentar aquellas que le son adversas. En la lógica del *haz tu propia aventura* no son las condiciones de vida aquellas que se ponen en cuestión sino las acciones, capacidades que poseen o no los individuos para actuar con y sobre ellas. La educabilidad, la empleabilidad y las competencias se constituyen en horizonte de la formación donde la identidad y el proyecto de vida se expresan como algo que cada quien debe conseguir para sortear las barreras del *self*. Como señala Ehrenberg, “la reificación del proyecto y de los lazos de compañerismo no es algo raro, y los medios de acción, por otra parte, pueden faltar cruelmente, pero es la perspectiva lo que debe comprenderse aquí. Un nuevo espacio público, quizás, está en vías de estructurarse: éste pone de relieve más bien la subjetividad común de las personas que la objetividad de los intereses contradictorios; tiende más a producir autonomía que a resolver conflictos” (2000, p. 267)

Los conflictos son resultado de sujetos que no logran ser contenidos, o más bien auto-contenerse. En este campo discursivo al igual que el *homo sacer* (Agamben, 1998) los individuos quedan librados a la propia suerte de salvar su vida. De aquí que si se identifica algún conflicto éste se origina en la falta de proyecto de vida, resultado de un algo interior y ese algo son las capacidades, habilidades y la autoestima. La cuestión es que esos jóvenes no perciben su potencialidad y por tanto la programática de la educación será mostrárselas. Más que realidades de contracción y de sujetos expulsados la lucha a librar es al interior de cada individuo procurando que éste encuentre las herramientas que le permitan sobrellevar condiciones de vida que sí se cristalizan, pero los programas del *empowerment*.

En estas lógicas, la marginalidad deviene un problema individual, casi una elección; de forma tal que las fronteras entre la opción y decisión individual propias de cualquier proyecto de vida y las condiciones de vida se desvanecen. Frente a un mundo en el que ya no hay constricción, en el que las instituciones del disciplinamiento ya no coartan la autonomía, ni señalan el deber ser, el *self* ha devenido la nueva institución: la única regla es el resultado de la arbitrio individual, de la opción de caminos vida, de la elección de la propia identidad. Emancipado de todo constreñimiento externo, en una sociedad que asume y propone la carencia de normas universales para la regulación de la vida, la crítica a las sociedades de encierro, a la malla enjaulante y homogeneizante de la burocracia el individuo se ve liberado y la institucionalización es la del *self*. El respeto al otro, la equivalencia de toda identidad y toda identidad como resultado de opciones individuales, de forma tal que si “la sociedad estamental precisaba de ventajas ontológicas para sus jerarquías y delimitaciones. Hoy después de la gran marcha hacia la igualdad y la nueva plasticidad inherente a todas las cosas, pretendemos y debemos estar ahí presentes, delante de nuestras diferencias, en la medida en que éstas por regla general se hacen, ya no se encuentran... allí donde la masa y su principio de indiferencia constituyen el punto de partida, se bloquea la moderna aspiración al reconocimiento de uno mismo, ya que bajo estas condiciones el reconocimiento ha dejado de identificarse con un respeto superior o con la dignidad...para convertirse en un respeto profundo o igualitario en el marco de un espacio neutral, en una justa concesión a una insignificancia que a nadie se cuestiona...” (Sloterdijk, 2002, p. 92)

No sólo o no tan simplemente asistimos a la privatización de lo público sino a un nuevo espacio de normatividad, regulación y construcción de sí; donde más que una entronización del egoísmo sobre la solidaridad, o una nueva anomia la nueva moral es la moral del *self*. Ya no se trata de la normalización en tanto homogeneización, la norma es la diversidad. Y, ello tanto para los individuos como para las organizaciones.

Una nueva experiencia de la socialidad en donde el único límite es el propio límite. De aquí que, si el relato de la formación es el de *construye tu propio destino* cabe preguntarse si aquello que leemos como apatía en los jóvenes no es el resultado no de falta de instituciones sino de la propia diferencia que se está fabricando; pero, también una práctica de resistencia frente al eufemismo e incluso cinismo de un relato que reclama el desarrollo de capacidades para enfrentar las propias situaciones de marginalidad y de expulsión. Dicho en otros términos: “si habré de enfrentar yo mis propias condiciones, si estoy arrojado a la suerte de mis propias capacidades, no me digas qué ni cómo tengo que hacerlo”. Si la fatiga, la inhibición y la ansiedad, como señala Erherenberg, constituyen el estado mental de una sociedad narcisista, y agregamos aquí para un grupo de la población, para el *homo sacer* se expresa en la forma de *rebeldía* frente a una normatividad que le propone que sí quiere puede.

### **A modo de cierre: formación, identidad y biopolítica en la era del gerenciamiento**

De la revolución social a la revolución interior, de la crítica social a la crítica de sí, del hippie al yuppie. En este derrotero la identidad deja de ser un problema general de la vida social, en términos de la nación, para inscribirse en nuestro



presente en el campo de las prácticas de sí como para integral de la técnicas del gobierno (Foucault, 1991, Rose, 1996, 1999, Dean, 1999). Así, nuestro interés se centra en como la identidad ingresa en los programas y técnicas del gobierno y dentro de ellos en el relato de la formación. De forma que la necesidad de la identidad, de la revolución interior constituye los modos en que los individuos son llamados a producirse y fabricarse sus condiciones de existencia. Así, frente a la pregunta ¿quién precisa identidad? que realiza Hall (2002) nuestra respuesta centra su búsqueda en las formas en que esta noción se articula como tecnología pedagógica y en las estrategias de regulación de la conducta.

Si bien, la identidad recorre cada uno de los programas educativos desarrollados en los últimos años son los “desafiliados” quienes reciben la mayor atención en esta programática. A través del aprendizaje en servicio, se abren dos líneas de acción la inscripción de la acción educativa en y con la comunidad y el trabajo de sí que debe realizarse con los jóvenes a los efectos de producir su re-inserción.

La *construcción de la identidad* en este contexto se transforma en el paso necesario de la prosocialidad que reviste y a la vez deja al desnudo a la vida; ella se vuelve medio y blanco para el logro de ya *no sabemos qué*: desde el superar la propias condiciones de vida, hasta enfrentarlas e incluso aceptarlas. Esta narrativización ocurre en el vacío de la experiencia; si narrar es ubicar a la propia historia en la historia, dicha historización se encuentra ausente. La identidad debe construirse en la negación-omisión de una vida cristalizada pero no a partir de/con ella. Esa vida es la que el sujeto debe omitir para poder construir su identidad. La cuestión no radica en los procesos de su

cristalización sino en cómo alejarse de ella para construir el yo. Y allí donde la diversidad suplanta cualquier debate sobre la desigualdad, la marginalidad o la expulsión, y su construcción constituye la posibilidad misma de la vida

asistimos a un elogio sin límites de la potencia individual en un contexto donde ella cada vez tiene menos posibilidades al punto en que se vuelve imposible no sólo porque la historia en los últimos años ha dado sobradas cuentas de ello sino para la propia experiencia de un individuo que es llamado a construirse.

Es aquí donde la imagen del *homo sacer* permite describir junto con Agamben (1998) la suerte y derrotero de nuestra subjetividad. *Homo sacer* es aquel cuya vida es sagrada pero a la que cualquiera puede darle sacrificio sin cometer homicidio, por lo que es arrojado a un afuera sin afuera de modo que la sacralidad de su vida se traduce en un estar arrojado a su propia suerte sin lugar en el que ni por el que anclar su vida en el mundo. No son los individuos arrojados de la comunidad, tal como el siglo XVIII y XIX nos lo hicieron sentir; son esos individuos quienes han sido arrojados de las instituciones que los re- arraigaron a quienes se les reclama que encuentren en el seno de una comunidad inexistente o inoperante, en el sentido planteado por Nancy (2000), las formas del hacerse y salvar sus vidas.

Si la biopolítica decimonónica expresaba el hacer vivir y dejar morir, en las sociedades de gerenciamiento se produce una operatoria diferente que se expresa en el *dejar vivir y dejar morir*. La vida se entiende como el resultado de decisiones, y elecciones que debemos realizar si queremos mantenernos en el mundo de la vida, o, quizá sea más preciso decir: si queremos mantener nuestra vida en este mundo. Así, el terreno de la marginalidad, del *homo sacer*, se constituye en espacio, al decir de Butler, abyecto, sitio excluido, zona de

inhabilitación y por tanto de espectro amenazador para y en la producción de subjetividad. La lucha por la vida se vuelve, así, una batalla sin límites o mejor aún donde el único límite es el propio yo. Esta es la lucha del *homo sacer* quien si quiere seguir en vida debe escapar de unas condiciones que no contribuyó a producir pero sí es reclamado a construir. Y, no contribuyó a producir a menos que entendamos que los crecientes procesos de marginalización son resultado de alguna opción individual ocurrida en el sujeto-marginal. Esto es que la marginalidad se produce no en el marco de relaciones sociales ellas mismas históricas sino como fruto de comunidades electivas. Son esos espacios de invivibles, esos modos de existencia los que devienen abyectos, zonas y territorios de vergüenza, esos no empleables ni educables que a la vez funcionan como frontera que circunscribe y define el territorio de la subjetividad.

**DOCUMENTO CITADOS** - Producidos por en Ministerio Nacional de Educación, Argentina-

D15. Módulo 1: Guía para emprender un proyecto de aprendizaje-servicio. 2000.

D16: Módulo 2: Escuela y Comunidad. 2000.

D17. Módulo 3: Los proyectos de intervención comunitaria y el Proyecto Educativo Institucional, 2000.

D18. Programa Integral para la equidad educativa, 2004.

D19. Escuela y sociedad en transformación, 2001.

D20, Capacitación para: "*El desarrollo de estrategias cognitivas*" El desarrollo de capacidades para enfrentar y resolver problemas, 2002.

D21, Buenas prácticas de gestión escolar, 2001.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ARENDT, H. (1996) *La condición humana*. Paidós, Buenos, México, Madrid.

AGAMBEN, G. (1998) *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Pre-textos, España.

BOLTANSKI, I. Y CHIAPELLO, E. (2002) *El nuevo espíritu del capitalismo*. Akal, Madrid.

DEAN, M. (1999) *Governnebtality. Power and rule in modern Society*. Sage publications, London.

EHRENBERG, A. (2000) *La fatiga de ser uno mismo. Depresión y Sociedad*. Nueva Visión, Buenos aires.

FEIJOO, M. C. (2002) *Argentina. Equidad Social e educación en los años 90*. IIPE, UNESCO, Buenos Aires.

FREUD, S. (1992) *El malestar en la cultura*. Alianza Editorial, Argentina.

FOUCAULT, M. (1980) *La microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta, Madrid

(1983) *El discurso del poder*. Folio ediciones, México.

(1991) "La gubernamentalidad". En, AA. VV, *Espacios de poder*.

Ediciones La piqueta, Madrid.

(1999) *La arqueología del saber*. Siglo XXI, México.

- HALL, S. (2003) "Introducción: ¿quién necesita identidad?" En, HALL, S. y DU GAY, P. (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- NANCY, J. L. (2000) *La comunidad inoperante*. Universidad Arcis, Santiago de Chile.
- MARCUSE, H. (2001) *El hombre unidimensional*. Ariel, Buenos Aires.
- ROSE, N. (1996) *Inventing our selves. Psychology, Power and Personhood*. Cambridge University Press, Cambridge.
- (1991) *Governing the soul. The shaping of the private self*. Routledge, London and New York.
- (1999) *Powers of Freedom. Reframing political thought*. Cambridge University Press, United Kingdom.
- (2003) "Identidad, genealogía, Historia". En, HALL, S. y DU GAY, P. (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- SLOTERDIJK, P. (2002) El desprecio de las masas. Ensayo sobre las luchas culturales de la sociedad moderna. Pre-textos, España.

---

<sup>1</sup> Presentamos en esta ponencia resultados de una investigación cuyo título es: "Dispositivos pedagógicos y producción de la subjetividad. Racionalidad y gobierno de la conducta en las sociedades de gerenciamiento".

<sup>2</sup> Mg. en Cs. Sociales con mención en educación (FLACSO, Bs. As.). Lic. en Cs. de la educ. (FFyL, UBA). Profesora regular e investigadora EHU-UNSAM.

<sup>3</sup> Presentamos, resultados de investigación realizada cuyo título es "Dispositivos pedagógicos y producción de la subjetividad. Racionalidad y gobierno de la conducta en las sociedades de gerenciamiento". Hemos trabajado con documentos producidos en los últimos diez años en diversos programas del Ministerio de Educación argentino. Las referencias a algunos de ellos las realizamos en cursiva.