RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Allende, Carla

Posicionamientos filosóficos en torno a Aprender 2016

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Allende, C. (2017). Posicionamientos filosóficos en torno a Aprender 2016. Sociales y virtuales, (4). Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3693

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad Nacional de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Posicionamientos filosóficos en torno a Aprender 2016

socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/archivo-4/s-y-v-nro-4/debates4/posicionamientos-filosoficos-en-torno-a-aprender-2016/

por Carla Allende

Resumen

Este trabajo recorre los posicionamientos filosóficos que entran en diálogo en torno a las evaluaciones *Aprender 2016*. El objetivo es mostrar tensiones entre las líneas discursivas de modernidad que pueden rastrearse en este dispositivo que implementó el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación y el momento histórico que atraviesa la Argentina, determinado más bien por cuestiones posmodernas descriptas por los enfoques filosóficos de Bobbio (1989), Deleuze (1999) y Espósito (1950). Algunos de los interrogantes que se presentan son: ¿qué es la sociedad civil según Bobbio y qué rol cumple?, ¿cómo leer el presente bajo la lupa de las sociedades de control deleuzianas? y ¿a qué nuevas preguntas nos lleva las metáforas biopolíticas de Espósito? Este trabajo explora qué discusiones filosóficas, más o menos tácitas, están en el tapete.

Palabras clave: *Aprender 2016*, Deleuze, sociedades de control, sociedad civil, biopolítica.

El llamado operativo *Aprender 2016*, la organización a nivel nacional de evaluaciones en diferentes niveles de la educación argentina tanto de gestión pública como privada, muestra posicionamientos filosóficos respecto de los conceptos de ciudadanía, intervención estatal, autonomía y conocimiento. Hay un elemento bien tangible que son las evaluaciones, sin embargo, estas se encuentran en interacción con un momento histórico y con discursos en los cuales se leen diferentes posturas filosóficas más bien abstractas. Carlos Casali, Juan Geneyro y Roxana Puig (2016) señalan: “Cuando la educación se pregunta sobre su propia praxis, es decir, de la formación del hombre mediada por el saber, filosofía y educación se implican mutuamente” (p.14). En este marco, cabe preguntarse qué modo de acercarse al saber y a la formación se lee en las evaluaciones *Aprender 2016*.

Si hacemos un breve recorrido sobre el para qué de la educación nos encontramos con las ideas de Locke, que si bien están enraizadas en su momento histórico, hoy se pueden ver reflejadas en el pensamiento posneoliberal ya instaurado en amplias porciones de la sociedad, por ejemplo, “[…] la educación, en cualquier situación de fortuna en la que se vea colocada una persona, es la mejor herencia que pueda recibir” (Locke, 1986) (Casali et. al. p. 98). Sin embargo, otras consecuencias de la filosofía de Locke no se discuten en las calles, en los foros, en las redes sociales, y no dejan por ello

de estar en el tapete. Como destacado pensador de la ilustración, Locke defiende la "vocación que todo hombre tiene: la de pensar por sí mismo", también sostenida por Kant (1941); al mismo tiempo, Casali et. al. advierten que para Locke "… las escuelas públicas, [son] más bien para los hijos de quienes no pueden solventar una educación privada tutorial" (2016, p. 97).

La educación se valora de manera pragmática a nivel herencia, posesión, en cuanto al acceso a la promoción social, esto es más o menos compartido, pero las definiciones de qué significa estar educado/a, qué es aprender, qué aprender, qué es educación de calidad, qué es evaluar, para qué evaluar, qué evaluar, cómo evaluar y cuándo evaluar, se encuentran en tensión.

En momentos de crisis de las escuelas públicas y privadas, y de las instituciones en general, surgen modelos "alternativos" que entienden el derecho a la educación (Ley Nacional de Educación 26.206) por fuera de la escolarización y aquí cabe preguntarnos ¿son estos modelos a la vez populares en tanto pueden acceder a estas "escuelas" alumnos provenientes de hogares pobres? Entre los que se han explayado al respecto podemos mencionar a Humbolt, quien con sus sus vetas humanísticas en cuanto al desarrollo de la originalidad de cada individuo se centra más bien en las limitaciones del rol del Estado en la educación. Al respecto, señala: "[…] cualquier tipo de control sobre educación […] cae, sencillamente, fuera del ámbito de su [del estado] actuación." (Humbolt, 1988) (Casali et. al., p. 101). Es rol del Estado, sin embargo, según Humbolt (1988) (Casali et. al.), aplicar las medidas de control "imprescindibles" para brindar seguridad para que los individuos ejerzan su libertad.

Seguridad, acceso, libertad y educación son palabras que flotan en las conversaciones públicas. Se habla de libertad "de", no tanto de libertad "para", ni libertad de quiénes. El exministro de Educación y Deportes de la Nación, Esteban Bullrich, utilizó las siguientes frases en declaraciones públicas: "Los docentes tienen que dejar de ser mecánicos del Falcon y transformarse en astronautas" (Bullrich citado en Lopez & Denegris 2016); "Esto [la pobreza] no se va a cambiar con planes sociales. A ese pibe le podes dar un plan social, pero esa plata la va a usar para comprar balas. Lamentablemente, tenemos que pensar eso. Hoy ese pibe no ve el futuro, nosotros, la dirigencia política, no se los estamos mostrando" (Bullrich citado en Veiras 2016). Según el exministro hay "un futuro" y la clase dirigente lo conoce, lo tiene que mostrar, esa clase sabe, las demás no tienen injerencia, deben "ser mostrados".

Primero, según estas palabras, en Falcon o nave espacial el lugar docente es el del técnico/a que "opera", no piensa, no critica, no construye. ¿Y cuál es el lugar del alumno, pobre en este caso, el de delincuente? La clase dirigente (que coincide con la clase de mayor poder adquisitivo, representada por ejecutivos con cargos en multinacionales ahora gobernantes) tiene que "mostrar el futuro", ¿qué pasa con la cultura del otro, se la trata con la educación como espada etnocida? ¿Qué sugerencias se pueden entender cuando el exministro también se aventuró a decir "esta es la nueva campaña del desierto, pero sin espadas, con educación" (Bullrich citado en Veiras 2016)?

Además, en las frases anteriores se trastocan los sentidos de las palabras en tanto “cofres del pasado”. La alusión a los autos Falcon —que eran utilizados para secuestrar personas durante la última dictadura cívico-religioso-militar— como la máquina que utilizan o pretenden arreglar los/las docentes-mecánicos/as presenta una imagen de presente y futuro que reclama necesariamente la revolución malentendida como “renovación”, cambio de máquina, o cambio, complejización técnica, en la manera de arreglarla por parte de los/las mecánicos/as. Al respecto cabe recordar las palabras del filósofo italiano Gianni Vattimo (1992):

> El futuro —que haya un proceso, un darse de novedades— está hoy paradójicamente garantizado por los automatismos del sistema; lo que se corre el riesgo de que desaparezca es el pasado, como continuidad de la experiencia, concatenarse de los significados (p. 13).

Mariano Narodowski (2016) hace un ejercicio de imaginación donde plantea un mundo sin escuelas. Encuadra el debate sobre la autonomía y el disciplinamiento social (entendido como participación estatal en educación) entre pansophianos y trashumanistas dentro de un futuro de injertos de chips y dice, defendiendo la pansophia y la no intervención estatal, “la idea de un rebaño guiado por un pastor no ha desaparecido” (párrafo 13). En el rebaño se ve al mismo tiempo la cuestión de la oveja individual y la “masa”, en rebaño, llevados, guiados por un pastor que entiende por dónde es mejor caminar; en este adoctrinamiento se puede ver la noción de modernidad que atraviesa lo que, sin embargo, se presenta como imagen siglo XXI. El ser “dividual” del que habla Deleuze (1999) en su descripción de las sociedades de control no refiere justamente al poder disciplinador de las consignas en las sociedades disciplinarias (el efecto rebaño), sino más bien al poder de las contraseñas, si se tiene la *motte de passe* se tiene acceso a la información, de otro modo no.

Igualmente, al no haber adentro y afuera, podríamos hablar tal vez de cintas de Moebius por donde transcurre la información, con grupos que ascienden y descienden en el poder y otros que siempre quedan entrampados en el nudo del Moebius. Siguiendo la metáfora, Carrol (1893) en su historia sobre Sylvie y Bruno (capítulo 7) incorpora la figura de un bolsillo sin fondo, sin dentro ni fuera, como una imagen Moebius, un bolsillo de fuga, una línea de fuga concreta para los flujos de capitales o de información. De los resultados de las evaluaciones solo tendremos acceso a algunos datos y se tendrá especial cuidado en los métodos de comunicación de la información, en la gestión de los datos; en otras palabras, como dice Deleuze (1996) “las masas se han convertido en indicadores, datos, mercados o ‘bancos’ ”(p. 251). En el manual *Aprender* 2016 de preparación para la aplicación de las evaluaciones en escuelas secundarias (Ministerio de Educación y Deportes, 2016) se consideran los resultados como un conjunto de elementos para la producción de otros bienes, o en este caso tal vez, servicios: “Los resultados de *Aprender 2016* constituyen un insumo fundamental […]” p. 6. ¿Quiénes cubrirán esos servicios? La pregunta que se hace en el instructivo de aplicación es utilitaria: ¿“Qué es aprender?” y responde sobre el “dispositivo-evaluación”, no indaga profundamente en qué es aprender, aunque lo vocifera en mayúscula. ¿Qué lugar tiene la decisión de los sujetos que participan si previo a la aplicación de las evaluaciones ya había números de

la cantidad de docentes y alumnos participando? “¿Cómo nos preparamos para recibir *Aprender 2016* en la escuela secundaria?” (Ministerio de Educación y Deportes, 2016, p. 9) ¿A qué está sujeto el sujeto? ¿Cómo se atiende lo particular, la situación, cuando en el mismo título del cuadernillo se habla de “escuela” en singular?

Estas evaluaciones estandarizadas van en la dirección contraria a la postura de los diseños curriculares actuales. De hecho, entre los ejes y objetivos prioritarios del *Plan Estratégico Nacional 2016-2021* se encuentra ya delineado como objetivo prioritario la “2.1.6 Revisión y evaluación de los diseños curriculares de cara a los desafíos de la educación actual y futura” (Ministerio de Educación, 2016, p. 16). Es decir, esta decisión es previa a los resultados de las evaluaciones. Mientras que en cuanto a la producción de conocimiento se puede leer en el Marco General de Política Curricular de Secundaria (2007) “[…] el sujeto elabora comprensiones acerca del objeto a conocer” (p. 20); y de algún modo se recuperan ideas de Heidegger (1938) en tanto, dentro del mundo como imagen, el hombre, devenido sujeto, “lucha por la posición en la cual pueda ser aquel ente que da la medida y traza la pauta a todo ente” (p. 87). De este modo, se incorporan las “cosmovisiones” dentro del ambiente escolar y se problematiza el conocimiento cartesiano previo según el cual el mundo (y los conocimientos sobre este) existen porque podemos pensarlos. En este sentido, Ruiz Román (2009) explica que Heidegger, enmarcado dentro del posmodernismo crítico radical, reclama otros parámetros que no sean la razón para construir la sociedad, y es en ese lugar donde el marco de diseño curricular, con un prisma posmoderno, define los conocimientos como provisorios y válidos mediante el consenso académico. Sin embargo, a pesar de la vigencia filosófica de la postura del diseño, hay que “revisarlo de cara a los desafíos de la educación actual y futura”. ¿Qué filosofía del conocimiento incluirán los futuros diseños? ¿Tendrá que ver con las evaluaciones *Aprender 2016*?

En cuanto a las estrategias de comunicación de los resultados de las evaluaciones, Elena Duro, especialista en educación de UNICEF, ya en 2014 aconsejaba “difundir los resultados de una evaluación en forma amigable junto a las decisiones e insumos adoptados para revertir lo necesario. […] este último paso imprescindible, el de retroalimentación a los usuarios, suele ser el menos considerado.” (Duro, 2014, p. 2) Los “usuarios” de la educación, los usuarios de la evaluación, la educación-producto-servicio que cotiza en bolsa.

En la discusión desde una oposición platónica por autonomía de la sociedad civil versus la intervención estatal se pierde parte de la complejidad; como dice Derrida (1997) en toda oposición dualista platónica uno de los elementos se encuentra más valorado, es decir, uno está por encima del otro. Por un lado, la autonomía que promulga Narodowski (2016) y, por otro lado, aunque desde el mismo sector, se sostienen evaluaciones estandarizadas.

Bobbio (1989) recorre la mutación de significados de la expresión “sociedad civil” mediante la diferenciación de tres figuras de lo no-estatal. En la primera, la figura de la precondición del Estado, es decir, de lo que todavía no es estatal; en la segunda, de la antítesis del Estado, o sea, de lo que se presenta como alternativa frente al Estado; en la tercera, de la disolución y fin del Estado. Así, concluye que la sociedad civil, ya no como

superadora del estado de naturaleza al que alude Aristóteles, es el ámbito donde se desarrollan las relaciones “del poder de hecho”; mientras que el Estado “es la sede de las relaciones del poder legítimo” (Bobbio, 1994) (Casali, C. 2016, p. 1524)

Durante el Foro de Calidad Educativa organizado por el proyecto Educar 2050 [1] en la ciudad de Córdoba, el exministro de Educación y Deportes de la Nación, Esteban Bullrich, sostuvo que «la pobreza 0 se logra con una educación 10». El antropólogo Fisher (1997), que estudia la sociedad civil actual, discute, entre otras cuestiones, la diversidad de organizaciones que se encuentran bajo la determinación organización no gubernamental (ONG): desde un grupo pequeño de actores locales interesados por un tema en común hasta grupos transnacionales de poderío económico. Además, se destaca que mientras algunas ONG participan de acciones de gobierno, otras lo combaten. Desde el punto de vista de la imagen y concepción de las ONG, Fisher (1997) diferencia: “La descripción de las ONG como parte del trabajo voluntario, sin fines de lucro, independiente o como el “tercer sector” (p. 446). Esto hace que por la asociación de política con ineficacia, corrupción, burocracia se alinee por contraste platónico a las ONG con buenos propósitos. Sin embargo, en la práctica, “específicamente algunas ONG se pueden mover en direcciones o bien democráticas u oligárquicas, dependiendo de su constitución y de las circunstancias particulares” (Fisher, 1997, p. 458).

¿Quiénes participaron de la SeDe? ¿Por qué no hay acceso a sus publicaciones? La página de la organización que llevó a cabo la SeDe no lleva a ningún lugar. Un no-lugar que, sin embargo, tiene injerencia. ¿Quién es el presidente de la ONG Educar 2050? ¿Quiénes participan de esta ONG? En la página web de Educar 2050 se lee “En el año 2016, el programa Líderes para el Aprendizaje, se realiza en alianza entre Educar 2050, Universidad de San Andrés, Ministerios Provinciales de San Juan, Santa Fe, Santa Cruz, Entre Ríos y Grupo Petersen (representado por los bancos locales de cada provincia)”.

Cuando las corporaciones se ocupan de la evaluación, como sociedad civil, contratada por el Estado, nos encontraríamos en un diagrama de Venn de los espacios de poder, se nota la superposición del poder económico, gubernamental y cultural expresados por los diversos grupos de acción y gestión arriba mencionados. La canción de María Elena Walsh (1968) lo expresa en otras palabras “[los ejecutivos] siempre tienen razón / y además tienen la sartén / la sartén por el mango / y el mango también”. Pero es aún más que el doble poder, es el poder diseminado, difuso en la cinta de Moebius; dice Bhabha (2002) “el proyecto postcolonial, en el nivel teórico más general, busca explorar esas patologías sociales (‘pérdida de sentido, condiciones de anomia’) que ya no se limitan a amontonarse alrededor de antagonismos de clase […] irrumpen entre contingencias históricas altamente diseminadas” (p.211).

En cuanto a los contenidos, el qué de la educación, Ruiz Román (2010), especialista en historia de la educación por la Universidad de Málaga, enfatiza la importancia de que lo universal y lo particular en las sociedades no sea definido estrictamente, sino que comulguen y entren en diálogo. Es decir, se necesitan en las escuelas acuerdos, por ejemplo, sobre los contenidos mínimos comunes y metodologías “universales” que entren en diálogo y se re-creen en el escenario local con los diversos actores que lo

pueblan. Ruiz Román (2010) lo dice de este modo: “[es necesario combinar] un currículo que fortalezca lo común, lo propio que nos une como ciudadanos iguales, con otro que, específicamente, atienda a las diferencias y respete la libertad” (p. 185).

Ahora bien, ¿qué actores locales deben/pueden participar del diálogo sobre las grandes preguntas en educación? En el mismo discurso por inclusión de todos los actores locales ingresan las empresas con intereses transnacionales como, por ejemplo, “Coca Cola en los recreos del conurbano bonaerense” Puiggós (2016), IQBB (ONG integrada por las empresas Solvay-indupa, Dow Chemichaly Mega) en las escuelas de Ing. White y Bahia Blanca, y Pearson en las evaluaciones nacionales de educación.

Durante una entrevista radial en el programa “Marca de Radio”, Adriana Puiggrós, comparte algunas preguntas y planteos interesantes con respecto a las evaluaciones conocidas como *Aprender 2016:*

> “¿Por qué, para qué, quién evalúa, qué evaluar? […] porque el ministro Bullrich cree que la evaluación hay que utilizarla como un instrumento de ordenamiento. Porque en realidad hace algunas décadas que la educación es considerada un elemento del mercado, esta fue una resolución de la OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico] de 1997, 1998 que colocó primero a la educación superior y luego la educación en general en la lista de los bienes transables”. Puiggrós, A., 2016. “Marca de Radio”

Deleuze (1996) reconoce al marketing como “instrumento de control” (p. 253) en las sociedades de control contemporáneas. Y dice también: “En el régimen escolar, las formas de control continuo y la acción de la formación permanente sobre la escuela, el correspondiente abandono de toda investigación en el seno de la Universidad, la introducción de la empresa en todos los regímenes de la escolaridad” (p. 254).

Silvina Gvirtz, especialista en Educación, comenta: “La ley nacional de educación indica que se tiene que armar un consejo para la elaboración de estas evaluaciones, que no fue convocado” (2016). En toda esta discusión entran en tensión los requerimientos de la escuela formadora de ciudadanos con las exigencias esgrimidas por la sociedad civil, entendida como un grupo de organizaciones no gubernamentales que se presentan como superadoras de los planteos del Estado como ente regulador y proveedor, pero es desde este que se termina ejerciendo el poder.

En esta puja sobre perspectivas frente a lo educativo, el médico Facundo Manes se refiere a la importancia de las neurociencias para desarrollar planes efectivos de aprendizaje, por ejemplo, sobre la enseñanza de alumnos con discapacidad auditiva parte de una descripción como desviada de la norma (lenguaje oral). “Las neurociencias también han demostrado la relación entre la afectación del input lingüístico (en pacientes sordos, por ejemplo) y la consecuente afectación del lenguaje.” (Manes, 2009, p.3). Sin embargo, la lengua de señas es un lenguaje y no hay “afectación” salvo cuando se quiere imponer una segunda lengua (en este caso español oral) como primera. El rol del médico viene a cubrir la necesidad de medir frente a una norma, incluir para después segregar, “la exclusión racial aparece generalmente como un resultado de la inclusión

diferencial" (Hardt, p. 33). Además, en este artículo (Manes, 2009) no hay referencias académicas (que si abundan en sus escritos médicos) a los estudios mencionados que sostienen las afirmaciones; abunda el uso de la voz pasiva *"también se ha identificado"*, y se utilizan artículos vagos *"algunos de los más recientes hallazgos", "un estudio".* Mediante la voz pasiva y construcciones que tienen que ver más bien con una novela de misterio ("un estudio"…¿cuál será?), el poder no se manifiesta específicamente en ningún lugar pero está en todas partes.

El filósofo político Michael Hardt (2005) reflexiona sobre las nuevas formas del racismo: "La teoría racista imperial […] reconoce que el comportamiento de los individuos y sus capacidades o sus aptitudes no son el producto de su sangre ni de sus genes, sino que se deben al hecho de que pertenecen a diferentes culturas históricamente determinadas" (p. 27). Y agrega:

> "A este fenómeno el filósofo marxista francés Étienne Balibar, ex alumno de Althusser y filósofo marxista, lo llama racismo sin raza, es decir, racismo sin el concepto de raza. Mientras que las teorías modernas racistas ubicaban la jerarquía de una raza por sobre otra, las nuevas corrientes culturales marcan la segregación; todos estamos incluidos bajo el control de una prueba, "las *performances*, afectadas por la cultura, determinan la jerarquía de razas, a posteriori" (p. 32).

Es imposible no alinear el fenómeno omnipresente del poder con el mercado mundial. Puiggrós (2016) comenta:

> "El objetivo de esto es una clasificación, establecer rankings, como se ha hecho en Chile … la evaluación es el instrumento de la pedagogía neoliberal, es el instrumento del mercado de la de que permite regular ese mercado […]El primer rubro [dentro del mercado de educación] es evaluación… en la medida en que la educación se ha abierto como un gran negocio, ya no es simplemente que pongan una escuela privada, no es nuestro problema ahora, ese es un problema del siglo XX , el problema del siglo XXI es que la escuela pública se ha abierto como un mercado, entonces, el interés de Pearson no es tanto poner una escuela, sino es poder hacer una gran evaluación a todos los alumnos argentinos y cobrar por eso" (programa *Marca de Radio*, min. 21:36 en adelante).

Así la evaluación permite, según Puiggrós, hacer un *ranking* de escuelas y un *ranking* de alumnos. Elena Duro, secretaria de Evaluación Educativa de la Nación, entrevistada por La Nación (Vázquez, 2016, *Entrevistas La Nación)*, habla de los *rankings* en otros términos: resalta la importancia de una "cultura de evaluación" porque es necesaria para la toma de "decisiones ciudadanas efectivas", o sea, en el contexto de la pregunta, para que los padres decidan dónde mandar a sus hijos. Y agrega: "La evaluación no es controlar y castigar"; eso sería característico de las sociedades disciplinarias (Foucault) y no de las sociedades de control (Deleuze).

Los datos de las evaluaciones *Aprender 2016*, según informa Puiggrós en la mencionada entrevista radial, serán evaluadas por la empresa Pearson. Las evaluaciones internacionales conocidas como PISA [2], cuyos resultados se conocieron en diciembre de 2016, también pertenecen a la OCDE. Es decir, ya se contaba con datos internacionales, lo que se registra es cierta insistencia en la evaluación. Basados en los juicios sobre educación emitidos previos al examen tanto por parte del exministro Esteban Bullrich como del presidente Mauricio Macri podríamos presumir que ya se contaba con la "cura" para el problema. En otras palabras, ya se habían tomado las decisiones en materia de política educativa previo a tomar las evaluaciones que sirven para la argumentación de reformas como el recientemente anunciado *Plan Educativo Maestro* [3].

Hay un *habitus* de poder (Bourdieu, 2007), "un sistema de esquemas adquiridos que funcionan en estado práctico como categorías de percepción y de apreciación o como principios de clasificación al mismo tiempo que como principios organizadores de la acción" (p. 26), en el mercado. Hay agentes sociales como operadores prácticos de construcción de objetos, un espacio vacío en el mercado a su vez heredado y creado. En cuanto al mercado de los exámenes de inglés, que se emulan en las evaluaciones *Aprender 2016* tanto en la manera de aplicarlos como en el tipo de preguntas, Pearson no tiene el mismo nivel de venta que su competencia, los exámenes Cambridge y ETS (examen TOEFL entre otros). Este es un hecho-lugar desde el cual la serpiente del mercado y el control se podría mover. Esta crisis de la educación escolarizada, esta "instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación" (Deleuze, 1996, p. 255) los encuentra a los sindicatos "inadaptados a esta situación" (Deleuze, 1996, p. 255). Entre los reclamos de SUTEBA (Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires) se encuentra el de la capacitación docente, esto mismo puede ser una trampa del camino de la serpiente del mercado. Capacitar veedores de exámenes traducido en formar; tasar, en evaluar. En el caso de estos exámenes —como los Cambridge, que en Chile se instalaron en las escuelas públicas incluso como método de certificación de docentes de inglés (que, por supuesto, no tienen formación epistemológica)— no se trata de que sean técnicamente "malos", sino de que por el formato de las preguntas, entre otras cuestiones, requeriría un tiempo de entrenamiento que restaría al tiempo que se puede dedicar a aprendizajes situados y a partir de los conocimientos del alumno/a con una óptica liberadora, no libertaria, que propone, por ejemplo, del pedagogo brasileño Paulo Freire. Desde aquí otra polémica concomitante que excede este trabajo: la jornada extendida.

En el discurso que el exministro Esteban Bullrich dio en la edición 2016 del Coloquio de Idea sostuvo que las escuelas como fábricas, o en sus propias palabras como "máquinas de hacer chorizos", ya no sirven más [4]. El exministro también fue a una escuela, no pública, pero escuela, un chorizo nos interpela. Chorizos, carne procesada industrialmente, carne atravesada por lo ciudadano-industrial, cuerpos entonces, cuerpos con alma o soma y corpus, no carne, sarx y caro (Espósito, 1950). Dice carne, ¿pero refiere cuerpo? Supongamos que dice lo que pretende: carne, sarx y caro. En una lectura biopolítica "positiva", Espósito (1950) (Casali, 2016, p.12) habla de la relación vida y política desde la *communitas* (comunidad), no desde lo inmune, se refiere a una "vida

que se afirma en la polis” Casali (2016). El exministro de Educación habla en ese mismo discurso del “compromiso de los cerdos”. ¿Cómo será el compromiso de la carne que se afirma en la polis? Una buena porción de carne, las carnes, con grasa incluida (militante o no) o magra, no participó del dispositivo *Aprender 2016*; este acto por parte de la carne, las carnes, el rechazo de docentes, padres y alumnos, no podría resumirse como sostiene el periodista Jorge Lanata (2016) bajo la consigna “no aprender”, sino como lo que refiere: “no *Aprender 2016”.*

El filósofo y escritor italiano Umberto Eco (1987) habla sobre el lector modelo y los diferentes textos, abiertos y cerrados, sobre los que reconoce “nada más abierto que un texto cerrado” (p.83). La “escuela como máquina de hacer chorizos” podría leerse en clave marxista, según Althusser (1988) las escuelas forman parte del aparato ideológico del Estado (AIE). ¿Está el ministro criticando a las escuelas en tanto AIE? ¿Está diciendo que “[las escuelas como máquinas de hacer chorizos] no sirven más” porque el Estado tiene otro gobierno? ¿Las escuelas no deben formar parte del AIE? ¿Cómo son las escuelas que no forman parte de AIE? ¿Si no hay escuelas, qué o quiénes ocupan ese lugar? Si no hay Estado ¿qué normas, qué ideas regulan las interacciones?

Gramsci (2008) (Casali et. al., 2016, p. 124) habla de una “sociedad regulada”, en tanto “sin Estado”, como una extensión de la sociedad civil, refiriéndose a esta como una utopía social y política. Al respecto, Bobbio (1982) (Casali et. al. 2016) reflexiona: “La clase social que logre universalizar tanto la propia hegemonía como para hacer que el momento de la coerción sea superfluo habrá sentado las premisas para el paso a la sociedad regulada” que tiene como premisas “la igualdad y el reemplazo de la ley por la moralidad” (pp. 124 y 125). Sobre esto, Carlos Portantiero (1982) (Casali et. al. 2016) reflexiona que “cada forma estatal es un modo particular de nexo entre economía y política; un modo particular de compromiso entre gobernantes y gobernados” (p. 130). Asimismo, el Estado es el espacio donde se dan las relaciones entre dominantes y dominados que son mediadas por los intelectuales, es por ello que “es necesario ahondar en las formas específicas con que la mediación entre economía y política es construida Portantiero (1982)” (Casali et. al., p. 131).

Agrega el exministro Bullrich en aquel discurso ya citado que “el sistema educativo fue diseñado cuando los empleados usaban el músculo y no el cerebro”. ¿Qué función tendrán los docentes en tanto intelectuales en la mediación entre la política y economía?, ¿será, entonces, que habrá que entrenar cerebros que aporten a la venta de servicios para seguir sosteniendo los privilegios actuales de los grupos de poder? Viviendo como vivimos en una sociedad contemporánea de control ¿qué servicios producirá la escuela?, ¿qué parámetros la regirá, qué va a vender, qué va a comprar, a quién, cuánto saldrá, quién pagará el precio, a quién retornará la ganancia?, ¿cuáles serán las consecuencias concretas de las ideas filosóficas que se discuten (más o menos abiertamente) entre discursos?

Notas

[1] Educar 2050 es una ONG que, a su vez, está articulada con la Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (Reduca), y en consonancia con un encuentro en 2014 llamado SeDe (Semana de Educación).

[2] Evaluaciones internacionales trienales que tienen por objetivo evaluar los sistemas educativos mundiales mediante la evaluación de conocimientos y habilidades de alumnos de quince años. Pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

[3] Excede los límites del presente artículo analizar el denominado *Plan Educativo Maestr@* aunque cabe mencionar que está relacionado con las direcciones que tomó el operativo *Aprender 2016* y que, además, fue anunciado por el presidente en el medio de un conflicto salarial docente.

[4] A propósito de este discurso se recomienda la lectura de la siguiente nota escrita por Nora Veiras y publicada en 2016 en el diario Página12 https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-311825-2016-10-15.html

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P., 2007. *Cosas Dichas.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Carrol, L. (1893). *Sylvie and Bruno Concluded.* (Lit2Go Edition). Retrieved September 02, 2017, from http://etc.usf.edu/lit2go/211/sylvie-and-bruno-concluded/4647/chapter-7-mein-herr/

Casali, C., Geneyro, J. y Puig, R. (2016). *Filosofía de la Educación*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Casali, C. (2016). Notas de clase. Bobbio, 1994. Diccionario de Política, “Sociedad Civil”, México: FCE, p. 1522

Casali, C. (2016). Roberto Esposito: el Dispositivo Biopolítico del Mundo Moderno. Ficha de Cátedra. Universidad Nacional de Quilmes.

Derrida, J. (1997). *La Diseminación. .* Ed. Fundamentos: Madrid. 7ma. Edición. Trad. José Martín Arancibia

Duro, E. “Evaluación Educativa”. Unicef. Recuperado en diciembre 2016 de https://goo.gl/tJoDCE

Eco, U. (1987). *Lector in Fabula*. Lumen, Barcelona.

Fisher, F. (1997). «Doing Good? The Politics and Anti-Politics of NGO Practices.» *Annual Review of Anthropology*, Volume 26:439–64, 1997. Recuperado en Julio, 2016 de doi/abs/10.1146/annurev.anthro.26.1.439

Gvirtz, S. “Te Quiero”. [Programa emitido en vivo el 18 de octubre 2016, radio “AM 750”, grabación]. Recuperado en octubre 2016 de https://ar.radiocut.fm/audiocut/la-dra-silvina-gvirtz-conversa-sobre-el-operativo-aprender-2016-en-la-am750/#f=cut&l=related

Hardt, M. (2005). “La Sociedad Mundial de Control”. Deleuze, G. De Nuevo el Pensamiento es Posible. Devenir-Nómada con Gilles Deleuze. pp. 25-38

Heidegger, M. (1938). *La época de la Imagen del Mundo*. Caminos de bosque. Madrid: Alianza. Trad. Cortés, H. y Leyte, A. 1996.

AIQ. Asociación Industrial de Químicas. Sitio Web recuperado en octubre 2016 de http://www.aiqbb.org.ar/quienes-somos.html

Kant, E. (1941). “¿Qué es la Ilustración?”. *Filosofía de la Historia*, México: FCE, pp. 25-38.

Lanata, J. (2016). “No al Operativo Aprender”: los maestros contra los exámenes”. Columna opinión del 22 de octubre 2016. Clarín. Recuperado en octubre 2016 de http://www.clarin.com/opinion/Operativo-Aprender-maestros-examenes_0_1672632926.html

La Nación, enero 2016. Nota s. a. Recuperado en octubre 2016 de http://www.lanacion.com.ar/1861924-prat-gay-hablo-de-grasa-militante-y-desato-la-polemica-en-twitter

Lopez, E. y Denegris, M. , octubre 2016. “Jugar con Cosas que no Tienen Remedio”. Página 12. Recuperado en octubre 2016 de http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-312015-2016-10-18.html

Manes, F. “¿Qué puede aportar la Investigación en Neurociencias de la Educación?” Recuperado en octubre 2016 de https://goo.gl/lOFXEv

Marco General de Política Curricular Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Resolución Nº 3655/07° 1. 2007. Dirección General de Cultura y Educación. Prov. de Buenos Aires. Recuperado por última vez en agosto 2016 de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/diseniosccurriculares/

Ministerio de Educación y Deporte de la Nación. “Cómo nos preparamos para Recibir a Aprender 2016?”. 2016. Recuperado en octubre 2016 de https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=131213&referente=docentes

Ministerio de Educación y Deportes. Manual Aprender 2016. https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjZhvuEyobWAhXHCpAKHcV9DhMQFggsMAE&url=https%3A%2F%2Fwww.argentina.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Flas_claves_de_aprender.pdf&usg=AFQjCNGA35kh06Jw4gBpqGvQGRmdTWlBQg

Ministerio de Educación y Deporte de la Nación. Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende” . Recuperado en octubre 2016 de http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/110346

Narodowski, M. “Educación: ejercicio para pensar el futuro sin escuelas”. Recuperado en octubre 2016 de http://www.lanacion.com.ar/1944770-educacion-ejercicio-para-pensar-el-futuro-sin-escuelas

Noticas Urbanas, 2016. Redacción. Junio 2016. Esteban Bullrich: “La pobreza cero se logra con una educación 10”. Recuperado en octubre 2016 de http://www.noticiasurbanas.com.ar/noticias/la-pobreza-cero-se-logra-con-una-educacion-10/

Puiggrós, A. “Marca de Radio”. [Programa emitido en vivo el 15 de octubre 2016, radio “La Red”, grabación]. Recuperado en octubre 2016 de http://radiocut.fm/audiocut/charla-con-adriana-puiggros/

Reduca, 2016. Página Institucional recuperada en octubre 2016 de http://educar2050.org.ar/reduca/

Ruiz Román, C. (2010). “La Educación en la Sociedad Postmoderna: Desafíos y Oportunidades. Education in Postmodern Society: Challenges and Opportunities.” *Revista Complutense de Educación*. Vol. 21, núm. 1. pp. 173-188

Vazquez, L. (2016). “Elena Duro: «Generar una Competencia entre Escuelas no Suma a la Cultura Evaluativa». Entrevista a Elena Duro. La Nación. Recuperado en octubre 2016 de http://www.lanacion.com.ar/1892062-elena-duro-generar-una-competencia-entre-escuelas-no-suma-a-la-cultura-evaluativa

Veiras, N. (octubre 2016). “La van a Usar para Balas”. *Página 12.* Recuperado en octubre 2016 de http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-311825-2016-10-15.html

Walsh, M. E. (1968). Juguemos en el Mundo. “Los Ejecutivos”. CBC.

¿Cómo citar este artículo?

Allende, C.B. (2017). Posicionamientos filosóficos en torno a *Aprender 2016*. *Sociales y Virtuales, 4*(4). Recuperado de <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/posicionamientos-filosoficos-en-torno-a-aprender-2016/>

Ilustración de esta página: Ortiz, Carolina (2017). *Infancia* (fragmento). https://www.facebook.com/CaroOrtiz1970/.