

ESTADO Y EDUCACIÓN EN ARGENTINA: UNA APROXIMACIÓN A LOS USOS DE FOUCAULT PARA PENSAR SOBRE LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN DE 1993

ESTADO E EDUCAÇÃO NA ARGENTINA: UMA APROXIMAÇÃO AOS USOS DE FOUCAULT
PARA PENSAR A LEI FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE 1993

STATE AND EDUCATION IN ARGENTINA: AN APPROACH TO FOUCAULT'S USES
TO THINK ABOUT THE FEDERAL EDUCATION LAW OF 1993

Mariana Canavese

Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. *E-mail: mcanavese@gmail.com*

Resumen: Dentro de la recepción de las propuestas del filósofo francés Michel Foucault en la historia argentina reciente, un conjunto de lecturas e intervenciones se produce en espacios vinculados con la educación y la pedagogía. En la Argentina de la década de 1990, las elaboraciones del filósofo constituyen una referencia significativa en la agenda educativa: operan respecto de la problemática del poder, la autoridad y el control en el aula, en análisis de las experiencias educativas y en relación con el pensamiento pedagógico en general. En este artículo se reconstruyen y analizan algunas lecturas y apropiaciones de la 'caja de herramientas' foucaultiana relacionadas con el área educativa y destinadas a pensar la reforma cristalizada con la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993.

Palabras clave: debates educativos; recepción de ideas; postestructuralismo.

Resumo: Dentro da recepção das propostas do filósofo francês Michel Foucault na história recente da Argentina, um conjunto de leituras e intervenções é produzido em espaços ligados à educação e à pedagogia. Na Argentina da década de 1990, as elaborações do filósofo constituem uma referência significativa na agenda educacional: operam em relação à problemática do poder, da autoridade e do controle em sala de aula, na análise das experiências educacionais e em relação ao pensamento pedagógico em geral. Neste artigo reconstruímos e analisamos algumas leituras e apropriações da 'caixa de ferramentas' foucaultiana relacionadas à área educacional e destinadas a pensar sobre a reforma cristalizada com a sanção da Lei Federal de Educação em 1993.

Palavras-chave: debates educativos; recepção de ideias; pós-estruturalismo.

Abstract: Within the reception of proposals from the French philosopher Michel Foucault in the recent history of Argentina, a set of readings and interventions is produced in spaces related to education and pedagogy. In Argentina in the 1990s, the philosopher's elaborations are a significant reference in the educational agenda: they operate in relation to the problems of power, authority and control in the classroom, in the analysis of educational experiences and in relation to pedagogical thinking in general. In this article, we reconstructed and analyzed some readings and appropriations of the Foucauldian 'toolbox' related to the educational area and aimed at thinking about the reform put into effect with the sanction of the Federal Education Law in 1993.

Keywords: educational debates; reception of ideas; post-structuralism.

INTRODUÇÃO

La historia de la recepción argentina de las propuestas del filósofo francés Michel Foucault tiene más de sesenta años y trenza lecturas, coyunturas y problemáticas diversas (Canavese, 2015)¹. En las últimas décadas, usos de la ‘caja de herramientas’ foucaultiana se hicieron lugar en espacios vinculados con la educación y la pedagogía. En la década de 1990, por ejemplo, en el campo educativo convergen la ampliación y consolidación de la recepción del filósofo –un momento que comienza con la recuperación de la democracia hacia fines de 1983– y la coyuntura política, económica y sociocultural signada por la reforma estructural del Estado y las políticas de ajuste sostenidas en las indicaciones para la reestructuración del gasto público.

El campo educativo argentino de los años noventa está signado por la sanción de la Ley Federal de Educación, que implicó un proceso de descentralización y redistribución de funciones y responsabilidades del Estado nacional a los Estados provinciales². La Ley Federal se presentó como una transformación de toda la organización escolar que incluía nuevos ciclos, la renovación de contenidos, una especial atención a niños en situación de riesgo, la capacitación docente y mayor interacción con la comunidad y autonomía institucional.

Por otra parte, desde la recuperación de la democracia, pero especialmente en la Argentina de la década de 1990, las elaboraciones de Foucault fueron ganando cada vez más espacio en el ámbito académico educativo: de la educación física en particular³ al pensamiento pedagógico en general, en significativos análisis de

¹ Ya a fines de la década de 1950, el primer libro de Foucault, *Maladie mentale et personnalité* (1954), era leído directo del francés en el campo psicoanalítico argentino. La primera traducción de ese texto al español tuvo lugar en Buenos Aires y fue publicada en 1961 por la editorial Paidós.

² En función de la Ley n° 24.195, de 1993, conocida como Ley Federal de Educación, el Ministerio de Educación de la Nación asumió, entre otras funciones, el establecimiento de objetivos y contenidos básicos comunes, la evaluación de la calidad educativa, el desarrollo de la formación docente, la implementación de planes y programas compensatorios de las desigualdades regionales. Los gobiernos provinciales, por su parte, pasaron a tener atribuciones en la gestión de los servicios educativos, el diseño curricular a partir de los contenidos básicos comunes nacionales y la promoción de la participación de los actores educativos en la gestión del sistema (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2003). De este modo, la reforma educativa se fundó en políticas de descentralización administrativa y mayor autonomía a las escuelas, aspectos tradicionalmente reivindicados desde el campo pedagógico en tanto habilitarían, por ejemplo, márgenes más amplios de libertad para la innovación y la adecuación a las diversas situaciones socioculturales de la/os estudiantes. La reforma se orientó, no obstante, hacia la descentralización administrativa y presupuestaria –subestimando el papel de la/os docentes–, con el objetivo de reducir el gasto público, promover la eficiencia y disminuir el poder de negociación sindical (Tedesco, 1998). El texto legislativo completo puede consultarse en: <http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/texact.htm>

³ A principios de los años noventa, el filósofo argentino Edgardo Castro fue invitado a dictar cursos sobre Michel Foucault para estudiantes de Educación Física de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de La Plata (comunicación personal de la autora con Edgardo Castro, Buenos Aires, Argentina,

historia de la educación, en estudios de las instituciones, respecto de las tecnologías de poder y del cuerpo, el control y la autoridad, la circulación de los saberes, las prácticas escolares cotidianas, la producción de nuevas formas de subjetivación, la gestión del riesgo (Guyot, Marincevic, & Luppi, 1992; Guyot & Vitarelli, 1997; Narodowski, 1994, 1995; Puiggrós, 1990; Souto, 1993; Vitarelli & Fiezzi, 1997; entre otros). También a partir de los años noventa se hace notoria la presencia de Foucault en los programas de grado, por ejemplo, de la carrera en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Si bien algunas referencias anteriores habían tenido lugar de modos indirectos –en la cita de otros autores, como José Bleger, uno de los primeros lectores argentinos del filósofo francés–, fue recién en la década de 1990 que sus textos se incorporaron notoriamente a las bibliografías. *Microfísica del poder* y *Vigilar y castigar* se incluyeron entonces en materias y seminarios como ‘Análisis institucional de la escuela y los grupos de aprendizaje’ (a cargo de Lidia Fernández de Ruiz), ‘Análisis sistemático de las dificultades del aprendizaje’ (María Angélica Lus), ‘Educación II’ (Dora Elba C. González), ‘Formación y reciclaje docentes’ (María C. Davini), ‘Sociología de la educación’ (Silvia Llomovate), ‘Metodología aplicada a la investigación histórico-educativa’ (Cecilia Braslavsky).

También es expresiva del lugar del filósofo en la agenda educativa de esos años la referencia a *Vigilar y castigar* y a autores introductores de Foucault, como Stephen J. Ball, en el programa de capacitación de directores y supervisores que llevaba en aquel momento la Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina, 1999). Los cuadernillos de esos cursos –uno de los instrumentos dentro de la Red Federal de Formación Docente Continua, donde se consideraba central la capacitación de equipos de conducción en la puesta en funcionamiento de transformaciones dentro de las escuelas– trataban temas de organización escolar, evaluación educativa, planificación, gestión supervisora, en relación con la sanción e implementación de la Ley Federal. Foucault acompañaba las capacitaciones en lo referido a la necesidad de flexibilizar la escuela, el uso de tiempos y espacios, los dispositivos de disciplinamiento.

Sin embargo, los usos de Foucault que se tramaron en las interpretaciones de la Ley Federal no han suscitado tanta atención; contamos, por el contrario, con muchos y muy buenos análisis de exégesis de la obra foucaultiana, así como sobre la escuela en la historia argentina. De modo que, en esa intersección, pretendo circunscribir un objeto menos visitado que permite dar cuenta de algunos usos de las propuestas del filósofo en relación con las representaciones sobre el Estado en la Argentina de esos años y observar allí qué ocurrió específicamente con esas lecturas en la articulación entre teoría y política respecto de una institución

11/2014). Para una aproximación ilustrativa, puede consultarse, en Langer & Buenaventura Rodríguez (2016), por ejemplo, el trabajo de Javier Schargorodsky sobre Foucault en las escuelas bonaerenses.

colectiva fundamental en nuestras sociedades, como es la escuela. El tema abarca, por otra parte, un problema actual y relevante, como es el de las reflexiones en torno a la noción de gubernamentalidad, que Foucault estudia como marco general de la biopolítica.

Considero que este objeto es un modo de contribuir al análisis de un momento de esta recepción tanto como de un conjunto de debates aún no saldados sobre el lugar de la educación pública y la relación entre educación, Estado y mercado. Me interesa ahí el arco de lecturas posibles a las que se prestó la caja de herramientas foucaultiana y los efectos políticos de sus usos. Hoy, cuando Foucault circula ya sin la necesidad de adosar la cita correspondiente y la escuela pública sobrevive a los embates políticos, económicos y socio-culturales, al mismo tiempo que vuelve a ser la más factible oportunidad para muchos y persiste como espacio privilegiado de encuentro y creación de comunidades. Justamente hoy es que estas –entre otras– intervenciones abren la posibilidad de repensar la teoría, la crítica y la emancipación en nuestras sociedades.

Propongo entonces reconstruir, desde la historia intelectual y a partir de libros, artículos, entrevistas y documentos, algunas lecturas e intervenciones relacionadas con usos de Foucault en el área educativa, destinadas a pensar y debatir la reforma cristalizada con la Ley Federal de Educación, sancionada en 1993 e implementada desde 1996⁴. De tal modo, a continuación estudio la emergencia de usos del herramental foucaultiano en relación con la reforma educativa, entre la crítica a las instituciones, la desinstitucionalización y la apelación a la autorregulación en el contexto de las políticas neoliberales en la Argentina de los años noventa. Como mencioné antes, es también una indagación acerca de las representaciones de la escuela en aquella coyuntura, así como una aproximación a las prácticas de lectura y las mediaciones que favorecieron determinados usos en el marco de la historia social, política y cultural de los últimos años. Procuro, entonces, dar cuenta de las ideas que circularon y las representaciones del Estado que implicaron. La perspectiva se sitúa, así, en la interrelación entre producciones discursivas y prácticas sociales en un intento por articular, como diría Roger Chartier (2006, p. 8), “[...] la construcción discursiva del mundo social con la construcción social de los discursos”.

Con ese objetivo expongo algunas orientaciones en los usos de herramientas foucaultianas en relación con la Ley Federal de Educación, en las que es posible advertir matices, contrastes y superposiciones que dan cuenta a un tiempo de la

⁴ La reforma del sistema educativo argentino estuvo compuesta, en rigor, por un conjunto de normativas que incluyen a la Ley 24.049 promulgada en 1992 (sobre la transferencia de las escuelas a las provincias), la Ley 24.195 sancionada en 1993 (Ley Federal de Educación, con la cual se derogó la Ley 1.420 de 1884 que había dado forma al sistema educativo argentino) y la Ley de Educación Superior 24.521 promulgada parcialmente en 1995 con disposiciones para la educación superior universitaria y terciaria no universitaria.

operatoria de ciertas categorías del filósofo francés en la historia reciente, la relación entre intelectuales y Estado en la década de 1990 y diversas concepciones respecto del horizonte de la escuela argentina. Propongo un recorrido por distintas lecturas e intervenciones, entre el requerimiento de la acción estatal y la crítica al estatismo, que permiten pensar las potencialidades y las tensiones con que calzaron esas formulaciones en el contexto de las políticas neoliberales de la Argentina de los años noventa. Reconstruyo los modos en que se pensó la crítica teórica a las instituciones en el marco de su deterioro producto de las políticas de ajuste. Sostengo que los efectos de aquellas lecturas dan lugar a una reflexión respecto de la maleabilidad de las interpretaciones de un corpus que no pretende totalizar un sentido sino multiplicarlos.

Las intervenciones que siguen discurren entre la apelación al Estado y la apuesta por el mercado. En primer lugar, presento esas interpretaciones respecto de la relación entre Estado y autonomía. En segundo lugar, reconstruyo las representaciones de la escuela y el lugar docente, así como las mediaciones de lectura que intercedieron en esos años. Procuro, así, contribuir a un análisis de cómo y con qué efectos las propuestas de Michel Foucault sirvieron y dieron pie a la desestructuración de las instituciones educativas tradicionales en una coyuntura signada por el retiro del Estado nacional de su función centralizadora y por la promoción de políticas neoliberales.

ESTADO Y AUTONOMÍA

Un núcleo de las tensiones con que los usos foucaultianos podían calar en el horizonte abierto por la Ley Federal se enunciaba así:

La cultura del ‘ser uno mismo’ parece ser, a la vez, la posibilidad de la subjetivación, de la construcción de espacios y prácticas de libertad y el modo de sujeción más sutil hasta ahora existente. De esto derivaría la ambivalencia que cruza al pensamiento posmoderno. Las prácticas educativas no pueden rechazar sus recursos, sus técnicas, sus formas de (auto)gobierno. De otro modo, sólo podrán refugiarse en el refuerzo retrógrado de las pedagogías disciplinarias, en el renacimiento del sujeto de soberanía (el patriota, el nacionalismo, la exacerbación de la xenofobia cultural) o en todo tipo de prácticas pastorales (piagetianas, ‘psi’, *new age*, cristianas o de izquierda) (Palamidessi, 1998, p. 94, destacado del autor).

En ese sentido, las herramientas foucaultianas dejaban ver el desplazamiento, en las normativas curriculares de distintas épocas, desde formas de gobierno disciplinario hacia prácticas más abiertas y menos rígidas donde “[...] el alumno y el maestro encuentran menos cosas que deben ser obedecidas y más

decisiones por tomar en el día a día [...]”, donde “[...] los recorridos ya no están detalladamente indicados de antemano” (Palamidessi, 2000, p. 239).

A fines de la década de 1990, en un libro que lleva las marcas de una lectura nietzscheana de Foucault y de la enseñanza como promoción de formas de autogobierno, se aludía a la Ley Federal de Educación como la transformación de una tradición educativa centralizadora, en la que todo viene desde arriba, hacia ‘un modelo en el que la toma de decisiones y la regulación del currículum no estén tan concentrados en la cúpula’. No se trataba, según se sostenía, de una descentralización sino de una federalización con un lugar importante de decisión y regulación nacional. Se afirmaba entonces:

En las circunstancias actuales, el modelo verticalista y centralizador –que ordenó nuestro sistema educativo durante más de un siglo– resulta ser poco eficiente, poco útil y poco democrático: no contempla las realidades específicas de las distintas escuelas; es sumamente burocrático y rígido frente a cualquier intento de cambio, desalienta la iniciativa y el trabajo en equipo (Palamidessi & Gvirtz, 2006, p. 98-99).

En esa línea, la huella foucaultiana es manifiesta, por otra parte, en trabajos que intervinieron respecto de la regulación del sistema educativo por parte del Estado, en afirmaciones de las potencialidades de una oferta educativa orientada por la demanda y en interpretaciones en defensa de una mayor autonomía institucional. En el marco de las reformas educativas de fines del siglo XX en América Latina, se leía el ocaso de la escuela moderna como una ruptura de los dispositivos cotidianos (‘microscópicos’) sobre los que se erigía y como la oportunidad para el surgimiento de nuevas formas de organización donde la autonomía de las unidades escolares y el respeto a la diversidad aparecían como elementos fundamentales (Gvirtz & Narodowski, 2000). Es ilustrativa, en este sentido, la promoción de las llamadas ‘escuelas chárter’⁵ y la experiencia en la provincia de San Luis (Argentina), en 2000, vinculada a la Fundación Gobierno y Sociedad. En relación con lo anterior, se interpretaba esa modalidad como una defensa de la escuela pública en términos de inclusión, respeto a la diversidad cultural, mejora en la calidad, renovación de recursos pedagógicos y políticos, mayor autonomía pedagógica: “Estas escuelas chárter encarnarían una suerte de caleidoscopio en el que todas las opciones culturales, étnicas, políticas, etc. tienen derecho a construir su propio proyecto educativo” (Narodowski, 1999, p. 2).

En una genealogía de los sistemas educativos estatales y nacionales abonada por la lectura de Foucault se daba cuenta al fin del apogeo y la crisis de la

⁵ Escuelas públicas, subsidiadas por el Estado, cuya gestión y administración se da en concesión a asociaciones civiles.

‘estatalización’. Allí donde se situaban las condiciones históricas y relativamente recientes del moderno dispositivo escolar masivo así como la crisis del monopolio del Estado educador podía leerse también un diagnóstico del fracaso de la mentada transformación educativa: “[...] los grandes sistemas educativos continúan financiando a la oferta escolar por medio de decisiones burocráticas tomadas en el nivel central y no en las unidades de oferta, la regulación no está dominada por las leyes de la oferta y la demanda” (Narodowski, 2005, p. 45). Se enunciaba la distancia con el reclamo de un retorno al Estado educador tanto como con el llamado a una suerte de anarcocapitalismo raso, y se afirmaba:

El Estado educador, además de eficaz, en algunos casos, para la introducción de ingentes masas poblacionales a la cultura y el conocimiento, fue introductor de una cultura homogeneizante que no dejó lugar a las diferencias y a las singularidades. Su reivindicación, en la actualidad, no es igualmente criticable por extemporánea, sino porque, además, sólo puede dar lugar a un proyecto político neofascista. [...] Sin embargo, el Estado debe ser recuperado no para educar *per se* [...] sino para garantizar que no sean solamente los sectores más poderosos de la población los que se harán de las herramientas micropolíticas para estar en condiciones de construir su propio proyecto educacional (Narodowski, 2005, p. 50).

Estas perspectivas se contraponían con otros trabajos producidos hacia fines de la década de 1990 en los que también puede observarse la apropiación de propuestas foucaultianas para pensar las situaciones educativas de entonces: por ejemplo, en reflexiones filiadas en la pedagogía crítica –que se reivindicaba contra la lógica disciplinaria de las escuelas desde lecturas de Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Michel Foucault– y en análisis críticos de la Ley Federal que atendían a la transformación en las relaciones de poder inherente a la descentralización⁶ condensada en el eslogan ‘un ministerio sin escuelas’. La caja de herramientas foucaultiana contribuía a pensar la reforma como una política de descentralización que, a la vez que favorecía la fragmentación del espacio público, habilitaba una fuerte centralización de recursos de regulación en manos del Estado, que direccionaba los sistemas:

[...] En este proceso las mismas familias están siendo disciplinadas. Lejos de significar un abandono o una retirada del Estado que deja a otras fuerzas libres para desarrollar su propio destino, la transformación del sistema educativo debería verse como profundamente productora de nuevos sujetos, de nuevos límites y de nuevos saberes, e incluso del nuevo centro cuyas reglas

⁶ Por la cual el Estado transfería funciones como la administración directa de las escuelas o la negociación salarial y pasaba a ocuparse del desarrollo de programas, el planteo de objetivos y contenidos básicos y generales, la evaluación de resultados, la capacitación docente.

y agentes están siendo transformados. [...] [Las] estrategias de resistencia y oposición son múltiples y combinan distintos elementos, no necesariamente progresistas. Más aún, no son ni puras ni están al margen del proceso actual, sino que son ellas mismas un efecto de las relaciones de poder producidas por la reterritorialización (Dussel, Tiramonti & Birgin, 1998, p. 144-153).

En aquellas lecturas, la localización de las políticas educativas no implicaba necesariamente más democracia ni promoción de autonomías. Se afirmaba, por otra parte, que “[...] el abandono de proclamas universalistas tiene costados riesgosos en términos de la cultura política general y de la función de la escuela” (Birgin, Duschatzky, & Dussel, 1998, p. 29).

Expresión de las transformaciones en la educación pública y de una nueva configuración del rol del Estado, aquel derrotero podría observarse a través de las políticas compensatorias y focalizadas sobre sectores socialmente desfavorecidos que conformaban el Plan Social Educativo (PSE), puesto en marcha en 1993 por el Ministerio de Educación. Expresión de la intervención directa del Estado en el contexto de la descentralización, el PSE permitía poner la pregunta sobre la diversidad, la igualdad, la equidad y el asistencialismo: “De una escuela que, por cierto, marginaba y neutralizaba diferencias en la operación de integrar, pasamos a una escuela que instituye la fragmentación como nueva tecnología de gobernabilidad (Foucault, 1990)” (Duschatzky & Redondo, 2000, p. 135). En la asociación entre control del riesgo y seguridad se advertía la emergencia de una nueva tecnología de gobierno, y se interrogaba qué hacer para reinventar un espacio público educativo común:

Insistir en una política educativa homogeneizante es desoír su síntoma, es decir aquellas existencias que no tienen lugar dentro de ella. Pero, al mismo tiempo, adoptar como solución deseable políticas sociales que se hagan cargo de los restos que no pueden contener las políticas hegemónicas es decretar la muerte de todo imaginario compartido y, sobre todo, la disolución de una esfera pública comprensiva de las diferencias sociales (Duschatzky & Redondo, 2000, p. 179)⁷.

⁷ Estas reflexiones forman parte de uno, entre otros recorridos que continúan en los años siguientes y sobre los que no me detengo en esta oportunidad. Señalo al menos someramente que, respecto de esta última referencia, se abre una línea que aborda el pasaje entre la institución y la destitución (Corea & Lewkowicz, 2004) y el lugar de la escuela en el ocaso de la sociedad disciplinaria, por ejemplo, en exploraciones de la hipótesis de la ‘escuela minimalista’, en relación también con ciertas formulaciones foucaultianas. Puede verse en una lectura de la tensión entre minimalismo (en el sentido de las prácticas concretas, las experiencias cotidianas, las situaciones) y políticas públicas a través del análisis de la experiencia de la Escuela de Verano implementada por el Ministerio de Educación de la provincia de Chubut (Argentina). Ese ‘pensamiento minimalista’ buscaba romper con las representaciones totalizantes, con el modelo de escuela disciplinaria y normalizadora, y se abría hacia modos de pensar lo

Finalmente, en análisis nacidos de las experiencias de la década de 1990 y publicados unos años después, se interpretó con Foucault la reforma educativa, menos como un ‘hacer vivir y dejar morir’ –en referencia a la biopolítica–, que como un ‘dejar vivir y dejar morir’ donde el Estado organiza y monitorea el funcionamiento de los dispositivos de la reforma “[...] no desde su ausencia sino en su absoluta presencia. A la vez que se autoexcluye, en tanto garante, define los nuevos sujetos de la responsabilidad” (Grinberg, 2008, p. 301)⁸. Desde estas lecturas se sostiene que una parte de la reforma de los años noventa se nutrió de la crítica a los dispositivos de encierro y que una delgada línea separa los usos de Foucault en términos críticos de lo que devendría luego propositivo:

Ya no se trata de normalizar conductas, sin embargo, el que la diversidad se haya vuelto la norma no quiere decir que no haya ejercicio del poder. Este es nuevamente, el aporte de la crítica foucaultiana. Hoy la normalidad deviene diferencia, los discursos del multiculturalismo, de la diversidad cultural etc., involucran algunas de esas modalidades. Gestionar y autogestionar la propia diferencia, se vuelve la clave del llamado ‘sé tú mismo’ propio de la autoayuda. [...] Por supuesto que lejos de las hipótesis que señalan algo así como una democratización del poder nos encontramos con efectos de poder y prácticas de subjetivación que operan desde y sobre otras lógicas (Langer & Buenaventura, 2016, p. 292, destacado del autor).

De tal modo, desde el postestructuralismo y en análisis sobre los modos de ejercicio del poder en el presente, se advierten nuevas formas de gobierno, de “[...] ‘gestión de lo social’, en tiempos en que se ha decretado la retirada del Estado y su reemplazo por la comunidad (Rose, 2007) de forma tal que el gobierno se produce en la lógica del dejar hacer pero también del hacer hacer” (Noguera Ramírez & Marín Díaz, 2013, p. 120, destacado del autor). En este sentido, recientemente se diagnosticaba que, desde los años noventa, los usos de Foucault se orientaron en dos direcciones: de un lado, hacia la crítica del presente en relación con los estudios de gubernamentalidad; del otro, hacia propuestas de reforma que –vinculadas con lecturas de *Vigilar y castigar*– planteaban la necesidad de desregular y flexibilizar las instituciones escolares en relación con la demanda de empoderamiento de los

comunitario más allá de la lógica estatal. Podrían leerse allí las diferencias entre autogestión y nuevas formas de gobierno que implicarían un poder introyectado. No equivalía a una negación del Estado sino que apuntaba a un corrimiento del lugar del ‘necesitado’ para poder pensar una escuela que se gestiona a sí misma como un “[...] modo de crear una red de interlocutores para sumar existencias” (Duschatzky & Aguirre, 2013, p. 156).

⁸ A partir de documentos dirigidos a las escuelas con posterioridad a la sanción de la Ley Federal, Silvia Grinberg elaboró una tesis defendida en 2005 y publicada en 2008 como *Educación y poder en el siglo XXI*. Allí analiza cómo, a partir de los años noventa, muchos de los anteriores enunciados críticos se recolocaron discursivamente de modo propositivo, en la forma del discurso managerial, de gestión, de la mano de Foucault.

actores locales (Grinberg, 2013). Inscripta en la línea de una interrogación genealógica de nuestra actualidad, una lectura de Foucault amalgamada con los *Governmentality Studies* anglosajones daría lugar a análisis de la contraposición entre las enunciaciones de una ‘escuela en crisis’ y estudiantes que conciben a la escuela como ‘un lugar clave en sus vidas’, así como a la ocasión para pensar formas de gobierno que incluyen la presencia tercerizada del Estado a través de la comunidad:

A veces pareciera hoy que defender a las escuelas termina siendo una defensa de aquello que hace unos años criticábamos [...]. Nos encontramos desde hace décadas ya con nuevas formas de accionar del Estado, con modos diferentes de operar el gobierno de la población, formas de estatización que la crítica foucaultiana propone interrogar y que probablemente sean claves para pensarnos en esta temporalidad contemporánea (Langer & Buenaventura, 2016, p. 294).

Tenemos pues un conjunto de lecturas de Foucault que acompañaron la implementación de la Ley Federal y donde la crítica a la escuela moderna y las pedagogías disciplinarias podían conducir al cuestionamiento del Estado en favor de la autonomía y el empoderamiento de actores locales, así como al cuestionamiento de una nueva configuración de las relaciones de poder con la proclama sobre la diversidad y el llamado a la comunidad como parte de un nuevo modo de gobierno de la población.

DOCENTES, PODER Y RESISTENCIA

Entre las críticas a la implementación de la llamada transformación educativa aparecía también el lugar otorgado a los docentes. Desde las perspectivas que interpretaban una crisis de la estatización y la posibilidad de nuevas formas de organización escolar, como aquellas orientadas por la demanda, se cuestionaba “[...] la pretensión de aplicar algunas de las consignas político-educativas que los sectores democráticos y pluralistas de nuestro país sostuvieron durante mucho tiempo [...]” pero sin considerar “[...] la opinión de los directamente implicados en esa práctica: los padres, los propios educandos y, muy especialmente, los actores centrales de cualquier pretensión innovadora en educación: los docentes [...]”; se trataba al fin, según se sostenía, de una reducción del gasto en educación en cuyo marco se tendía a “[...] hiper-responsabilizar de la transformación educativa a los docentes” (Narodowski, 1996, p. 9-11). De impronta foucaultiana y críticas de la pedagogía clásica –cuyas posiciones prescriptivas y sus pretensiones normativas producirían al ‘docente como intelectual vigilado’–, esas intervenciones abogaban por la autonomía y la participación en la generación de propuesta alternativas. La

política educativa de la segunda mitad de la década de 1990 presentaba, entonces, el siguiente desafío:

Abrir espacios de debate y de acuerdo imponiendo, junto con los docentes y la comunidad, las condiciones mínimas para una verdadera transformación educativa. O, llegado el caso, para oponerse, en ese mismo marco de debate y confrontación, a la aplicación de la Ley Federal de Educación (Narodowski, 1996, p. 129).

En ese sentido es que se distinguía una concepción macropolítica del poder en la educación escolar argentina de los años noventa, según la cual la Ley Federal sería impuesta desde el poder de Estado, de otra micropolítica, de acuerdo a la cual la escuela podría estructurarse de abajo hacia arriba. Se convocaba, así, a la generación de formas de resistencia docente, alternativas a las políticas públicas planteadas verticalmente.

En esa misma línea, en un análisis de la relación entre pedagogía y Estado se enunciaba la ruptura del proyecto totalizador alentado desde el Estado y la aparición de una nueva figura nominada ‘pedagogo de mercado’ y definida así:

Un intelectual cuyo saber es contratado libremente por los diferentes agentes de mercado y su participación no se pone en juego, necesariamente, a favor de la adscripción a un determinado proyecto político, ideológico o confesional. Un intelectual *fashion* al que no le angustia más que la posibilidad de estar a tono con los cambios en las modas pedagógicas y ser competitivo (confiable) en el mercado (Narodowski, 1997, p. 54).

Entre aquel ‘pedagogo de Estado’ y este ‘pedagogo de mercado’, la figura del ‘pedagogo académico’ permitiría pensar –se afirmaba– en otros modos de presencia en el Estado, ligados a los procedimientos, las técnicas y la formación de especialistas, “[...] para generar una nueva política educativa de lo diverso” (Narodowski, 1997, p. 55)⁹.

En los análisis que pensaban la reforma como producción de nuevas relaciones de poder, en cambio, se relacionaba la transformación de las funciones estatales y de los mecanismos de control y regulación con los efectos del discurso

⁹ Unos años después, sobre el curso de aquellas posiciones críticas de la pedagogía estatal se señalaba: “El contraproyecto de Narodowski consistió en inventar un nuevo tipo de pedagogo, que trabaje independientemente del Estado y que no busque como sus predecesores su cooptación. Esta idea, marcada por su historia de compromiso con la democracia de base y por lecturas de Foucault, tuvo sin embargo sorprendentes consecuencias: Narodowski se convirtió en el representante más expuesto y consistente de una política educativa neoliberal en la década del 2000, aunque él seguramente rechazaría esta clasificación” (Caruso, 2011).

de la autonomía y la aparición de nuevos sujetos discursivos. La noción foucaultiana de gubernamentalidad (el estudio de las maneras de gobernar¹⁰) aparecía, por ejemplo, en interpretaciones del requerimiento de la vuelta a la comunidad y la autonomía como clave para el ejercicio del poder, en reflexiones sobre la construcción del docente como sujeto autónomo y participativo produciendo nuevas formas de inclusión y exclusión:

La noción de gubernamentalidad elaborada por Foucault es adoptada, porque resulta de utilidad para pensar al poder en términos de productividad de disposiciones y subjetividades. En este sentido, Popkewitz considera que las disposiciones morales y la cognición son ámbitos de lucha, porque es allí donde van a consolidarse ciertos patrones discursivos (Duschatzky, 1998, p. 51).

De tal modo, mientras algunas interpretaciones críticas de la pedagogía estatal en los años noventa alentaban –desde una lectura micropolítica– la autonomía y la participación docente, otras interpretaciones advertían en el discurso de la autonomía la expresión de un nuevo modo de ejercicio del poder, visible en la gestión de recursos y la delegación de responsabilidades. A partir de estas intervenciones es posible observar, entonces, distintas representaciones del lugar docente, el rol del Estado, la autogestión y la diferencia. Por un lado, en trabajos que recuperaban la analítica del poder foucaultiana, se cuestionaba la estatización de la educación. El último Foucault, de la gestión de sí, encontraba lecturas que lo concebían como una práctica de libertad para la institución escolar. Cristalizaban así usos en clave nietzscheana de un Foucault libertario, que a través de la crítica a las instituciones y a la hiperregulación del Estado se arrimaban al anti-estatalismo o la fobia al Estado. Por otro lado, en interpretaciones que no diagnosticaban una retirada del Estado, se analizaban nuevas configuraciones de su accionar en relación con el llamado a una vuelta a la comunidad. Acompañaba allí un Foucault de la productividad del poder, dispuesto en lecturas respecto de la desinstitucionalización, la fragmentación y la interpelación a la autonomía producidas por la reconfiguración de las relaciones de poder y saber. Foucault se asociaba, asimismo, a otros usos críticos de la crítica a la escuela moderna dirigidos

¹⁰ O, mejor, tres cosas. El conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esa forma bien específica, aunque muy compleja, de poder que tiene por blanco principal la población, por forma mayor de saber la economía política y por instrumento técnico esencial los dispositivos de seguridad. Segundo, [...] la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no dejó de conducir, y desde hace mucho, hacia la preeminencia del tipo de poder que podemos llamar ‘gobierno’ sobre todos los demás: soberanía, disciplina, y que indujo, por un lado, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno y [por otro] el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, [...] el resultado del proceso en virtud del cual el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en Estado administrativo durante los siglos XV y XVI, se ‘gubernamentalizó’ poco a poco (Foucault, 2006).

al análisis de las nuevas formas de gobierno de la población y que enunciaban la necesidad de la escuela pública de gestión estatal. Con todo, en las distintas interpretaciones se advertía en la reforma educativa la agonía de la sociedad disciplinaria y el tránsito a un paisaje fragmentado.

En las preguntas de qué hacer con las instituciones, con la diversidad y los nuevos sujetos sociales, se expresaba entonces la tensión entre un Foucault crítico de las instituciones de la modernidad y la reflexión sobre la pertinencia de ese cuestionamiento en el contexto de las políticas de ajuste de la Argentina de los años noventa. En ese sentido, en el devenir de algunas de estas ideas se reparará sobre el uso reproductivo de las propuestas de Foucault y el cliché disciplinario en el ámbito educativo de las últimas décadas. En un texto que recuperaba al filósofo francés contra los abstencionistas, por ejemplo, se diagnosticaba:

Buena parte de la pedagogía crítica incluye hoy en su 'vulgata' párrafos de *Vigilar y castigar* y ya no sorprende a nadie decir que la escuela disciplina y normaliza. Quizás es hora de plantearse si las inquietantes intervenciones foucaultianas todavía siguen teniendo filo. [...] Plantear que el docente siempre ejerce un poder sobre los alumnos, que los exámenes son instituciones disciplinarias y que la autoridad siempre involucra un peligro llevó a algunos a la abstención pedagógica o a sospechar de toda y cualquier intención de educar (Dussel, 2005, p. 183-186, destacado del autor).

Finalmente, estas lecturas ofrecen la oportunidad para advertir también distintas mediaciones. Las referencias a Foucault desde la década de 1990 remiten, por lo general, a las últimas intervenciones del filósofo, en inglés o en traducciones al español de esos años¹¹. Foucault aparece, por otra parte, en reflexiones filiadas en la pedagogía crítica, acompañando a Robert Castel y de Gilles Deleuze o en interpretaciones en clave nietzscheana. Pero son también lecturas a las que se accede, en ocasiones, a través de intervenciones como las de Thomas S. Popkewitz –traducidas, por ejemplo, para la revista *Propuesta educativa*, espacio creado desde el equipo de investigadores en Educación y Sociedad de FLACSO–¹² o las de Tomaz

¹¹ Como es el caso de las conferencias en Estados Unidos en los años ochenta, reunidas en español en *Tecnologías del yo* (Foucault, 1990).

¹² Esa mediación se vincula especialmente con lecturas como las de Inés Dussel, quien a fines de la década de 1990 realizó su doctorado en la Universidad de Winconsin-Madison bajo la orientación del investigador, cuyos textos fueron traducidos al español mayormente desde fines de los años 1980. Además, algunos textos de Popkewitz anteriores a su recepción de Foucault fueron leídos por actores del campo educativo argentino en los años ochenta. La revista *Propuesta educativa* fue editada en Buenos Aires desde 1989, con la participación, en distintas funciones y momentos, de investigadores como Cecilia Braslavsky, Silvia Llomovatte, Graciela Frigerio, Guillermina Tiramonti, Daniel Filmus, Silvina Gvirtz, Inés Dussel, Mariano Narodowski, entre otros. Además de orientarse a la docencia, la investigación, la divulgación y la cooperación regionales en ciencias sociales, FLACSO fue también uno de los ámbitos asociados a ciertos lineamientos del perfil técnico de las políticas relativas a la reforma y a la participación

Tadeu da Silva –traductor de Foucault y de autores anglosajones nucleados en torno a los *Governmentality Studies*–¹³ y la red de *History of the Present*, especialmente en intercambios teóricos con Nikolas Rose.

CONSIDERACIONES FINALES

En lecturas de *Vigilar y castigar*, pero también de resúmenes de cursos publicados por editoriales argentinas y españolas como Almagesto y La Piqueta (e.g. *La hermenéutica del sujeto*) y luego también de los cursos que Foucault ofreció en el Collège de France desde los años setenta, editados en francés y traducidos al español desde fines de la década de 1990 (e.g. *Seguridad, territorio, población*); en compañía de Gilles Deleuze y Cornelius Castoriadis, de la mano de Jacques Donzelot y en relación con Robert Castel; a través de las mediaciones de Thomas Popkewitz, Stephen Ball o Tomaz Tadeu da Silva, la referencia a Foucault ocupa un lugar significativo en las prácticas discursivas que ganan lugar en la política educativa argentina de los años noventa. Se trata de intervenciones en las cuales las lecturas del filósofo se asocian a otras y participan en reflexiones sobre el rol del Estado y el lugar de la escuela, entre la crítica a las instituciones y su sostenimiento, entre el autogobierno y la producción de nuevas formas de dominación. Esas intervenciones dan cuenta también de la capacidad crítica y la amplitud de un corpus que renunciaba a totalizar un sentido y aspiraba, en cambio, a multiplicarlos.

Con matices, contrastes y superposiciones, los usos de Foucault en el campo educativo argentino de la segunda parte de la década de 1990 incidieron tanto para refrendar como para cuestionar la reforma educativa. Insisto, no estamos ante una dispersión lisa y llana, sino frente a una suerte de batalla por la significación en la forma de la apropiación de ciertas nociones del vocabulario foucaultiano, en usos divergentes cuando no antagónicos, pero que son posibles bajo un significante que los reúne y les confiere sentido, el de la escuela pública siempre como último bastión

de algunos intelectuales en el Ministerio de Educación en los años noventa, sin duda confiados en las posibilidades de promover políticas públicas desde el Estado.

¹³ Da Silva situaba a la educación escolarizada y pública como síntesis de los ideales de la modernidad: “La escuela pública [...] es la institución moderna por excelencia” (Da Silva, 1995, p. 5) y pensaba los cuestionamientos hechos desde el posmodernismo y el postestructuralismo (entre los que ubicaba los desarrollos foucaultianos) como la ocasión de una renovación de la perspectiva crítica en educación: “Nuestra defensa de la educación pública moderna frente al asalto neoliberal no puede perder de vista los impulsos contradictorios –de producción y reproducción, de liberación y de contención– presentes en su historia [...]. Sería irónico que ahora pasáramos a exaltar sus pretendidos potenciales de emancipación y su ‘pureza’ de origen contra los asaltos espurios del neoliberalismo. La escuela moderna, la escuela existente, está tan involucrada en relaciones de poder como la escuela propuesta por el neoliberalismo. Obedecen ambas a racionalidades presididas por objetivos de gobierno, regulación y control [...]. Lo que la perspectiva posestructuralista permite comprender, con su formulación de la inevitabilidad de las relaciones de poder y su dependencia de las prácticas discursivas, es que no existe esa deseada situación de no poder, ni tampoco su superación dialéctica” (Da Silva, 1995, p. 10, destacado del autor).

de intervenciones y debates. La educación aparece como síntoma privilegiado del Estado en un momento bisagra, entre la disciplina y el galpón. Las lecturas de Foucault, por su parte, participan en esa coyuntura en usos específicos: Formar parte de la recepción – decía Badiou (2016, p. 63) – “[...] significa volver a pasar por la experiencia del comienzo de la producción”.

Los usos de Foucault en el ámbito educativo argentino comienzan a ganar cada vez mayor presencia promediada la década de 1990. Coincide así un momento exponencial de la recepción del filósofo francés con una coyuntura de crítica a la escuela moderna, disciplinaria y normalizadora, que abre la discusión hacia las concepciones macro o micropolíticas, el rol docente, la sociedad civil y el Estado en la educación. Entre los postulados de *Vigilar y castigar* y los estudios de gubernamentalidad pueden leerse algunos efectos de las lecturas de fines del siglo pasado, entre la reivindicación de la autonomía y la emergencia de nuevas formas de sujeción, en prácticas desestructurantes del proceso unificador fundante del Estado-nación, en la crítica a los dispositivos de disciplinamiento o en torno a la construcción de subjetividades. De lo que se entendía como uniformidad a lo que se advierte como fragmentación, se debate también el lugar de las diferencias, de la estructuración nacional y la articulación política.

Fuese que se advirtiera un proceso de re-territorialización, fuera que se celebrara el resquebrajamiento de una pedagogía estatal totalizadora, el diagnóstico de una reconfiguración de la presencia del Estado en los temas educativos implicó en los años noventa una disputa en la que jugó también la apropiación de postulados de Foucault. De tal modo, los usos aquí referidos dejan ver cómo el pensamiento foucaultiano ha acompañado desde la década de 1990 un trayecto clave: el de una nueva concepción del Estado en el marco de políticas de privatización, liberalización y apertura de la economía, y su dinámica en relación con nuevas formas de control. Pero también, el de la crisis de la escuela pública, las preguntas por su sentido, los debates por su transformación, y su persistencia.

La inquietud que orientó estas páginas se relaciona con el lugar –en el contexto de una profunda reforma del Estado– del tradicional modelo escolar, de matriz sarmientina, y de una identidad construida alrededor de las representaciones de la sociedad moderna, con igualdad e integración, donde la escuela brindaba el marco de institucionalidad que abonaba a la democracia. Aunque es, en verdad, una pregunta más amplia, vinculada con qué es lo que ocurre con la transformación de prácticas tradicionales (asilares-custodiales) en la Argentina de esos años, y más, un interés sobre cómo pensar alternativas comunitarias en coyunturas de debilitamiento del rol estatal. La crítica de las instituciones habilitó entonces la constitución de movimientos emancipatorios, pero promovió también puntos de vista individualizantes. Considero que los usos actuales permiten leer la referencia al filósofo como un índice problemático y discursivo de la relación entre políticas públicas, rol del Estado y debates intelectuales durante la Argentina de las últimas

décadas. Es en este sentido que intenté aproximarme a cómo las propuestas de Foucault podrían actuar en apropiaciones que buscaban acompañar críticamente formas de desinstitucionalización, así como en usos que se podrían asociar, en ese mismo movimiento, a las políticas neoliberales de la década de 1990.

Mientras el Estado se disociaba de la escena pública y en la nación se leía el mito de los orígenes, un Foucault crítico de las instituciones de la modernidad y de la idea de progreso podía ser consustancial con nuevas formas de control social. En la Argentina de los años noventa, algunas de sus propuestas permitirían observar la tensión en el campo político-intelectual entre la crítica, “[...] puertas adentro del mundo académico, [del] control normalizador de la escuela y el hospital [...]”, y la crítica “[...] en clave política [del] desmantelamiento de estas instituciones” (Caimari, 2005, p. 22); entre la restricción de libertades y la vulneración de derechos; de la desregulación y la revalorización de la autonomía individual a los efectos de la reestructuración económica y el llamado a la autorregulación a tono con la preeminencia del mercado. En relación con esto, Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz indicaban ese tránsito, de la institución al galpón, como efecto del desfundamiento institucional que produjo el agotamiento del Estado-nación como principio de articulación simbólica y que implicó la extinción de sus correspondencias con la subjetividad ciudadana y los dispositivos normalizadores:

Los habitantes de la escuela nacional sufren porque la normativa limita las acciones; los habitantes de las escuelas contemporáneas sufren porque no hay normativa compartida. [...] El pasaje de la institución al galpón implica la suspensión de un supuesto: las condiciones de un encuentro no están garantizadas. [...] Este enunciado cuestiona fuertemente la idea de comunidad que habría detrás de la reforma y viene a decir que en las condiciones actuales ‘más bien, cada uno arma su escena’ [...]. ¿Cuál es el estatuto de la nueva organización social? Las sociedades contemporáneas son sociedades que han internalizado los mecanismos de vigilancia. Siendo la expulsión sin reingreso la modalidad de exclusión social, la subjetividad actual deviene controlada. Pero esa subjetividad no es efecto de un panóptico exterior que vigila, sino de la amenaza de exclusión que controla (Corea & Lewkowicz, 2004, p. 30-37, destacado del autor).

Estas lecturas podrían llamarnos a resituar la actualidad y la importancia de pensar la genealogía de las políticas contemporáneas en educación; algo de lo descarnadamente expuesto en las palabras del poeta que advierte:

Que acá el infante sea conducido a una escuela/ donde se le corrija el hábito malsano de pretender/ escribir en un pupitre normal con la mano siniestra/ y efectivamente encuentre en principio un pupitre/un cuaderno y una escuela

además de, por supuesto, el docente coercitivo y más o menos mal pago/ tal vez no sea un hecho tan merecedor de desprecio (Raimondi, 2002).

REFERÊNCIAS

- Badiou, A. (2016). *La filosofía frente al comunismo*. Buenos Aires, AR: Siglo XXI.
- Birgin, A., Duschatzky, S., & Dussel, I. (1998). Las instituciones de formación docente frente a la reforma: estrategias y configuraciones de la identidad. *Propuesta educativa*, (19), 24-35.
- Caimari, L. (2005). *Usos de Foucault en la investigación histórica* (Documento de trabajo, 39). Buenos Aires, AR: Universidad de San Andrés. Escuela de Educación.
- Canavese, M. (2015). *Los usos de Foucault en la Argentina: Recepción y circulación desde los años cincuenta hasta nuestros días*. Buenos Aires, AR: Siglo XXI.
- Caruso, M. (2011). El lugar político de la historia de la educación: historiografía de la educación y política educativa en la Argentina (1983-2008). *Historia de la Educación/Anuario*, 12(1), 19-39. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772011000100003&lang=pt
- Chartier, R. (2006). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires, AR: Manatíal.
- Corea, C., & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires, AR: Paidós.
- Da Silva, T. T. (1995). El proyecto educacional moderno: ¿identidad terminal? *Propuesta Educativa*, (13), 5-10.
- Duschatzky, S. (1998). La formación docente como política pública y como política educativa. In A. Birgin, I. Dussel, S. Duschatzky & G. Tiramonti (Comps.), *La formación docente: cultura, escuela y política. Debates y experiencias* (p. 51-54). Buenos Aires, AR: Troquel.
- Duschatzky, S., & Aguirre, E. (2013). *Des-armando escuelas*. Buenos Aires, AR: Paidós.
- Duschatzky, S., & Redondo, P. (2000). Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas. In S. Duschatzky (Comp.), *Tutelados y asistidos: programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires, AR: Paidós.

- Dussel, I. (2005). Pensar la escuela y el poder después de Foucault. In G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *Educación: ese acto político* (p. 183-191). Buenos Aires, AR: Ediciones del Estante.
- Dussel, I., Tiramonti, G., & Birgin, A. (1998). Hacia una nueva cartografía de la reforma curricular: reflexiones a partir de la descentralización educativa argentina. *Revista de Estudios del Currículum*, 1(2), 132-161.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona, ES: Paidós.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires, AR: Fondo de Cultura Económica.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI: gubernamentalidad y Pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires, AR: Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2013). Educación, biopolítica y gubernamentalidad. Entre el archivo y la actualidad: estados de un debate. *Revista Colombiana de Educación*, (65), 78-100.
- Guyot, V., Marincevic, J., & Luppi, A. (1992). *Poder saber la educación: de la teoría educativa a las prácticas docentes*. Buenos Aires, AR: Lugar.
- Guyot, V., & Vitarelli, M. (1997). El dispositivo y la institución (1). *Alternativas*, 2(6), 23-34.
- Gvirtz, S., & Narodowski, M. (2000). Acerca del fin de la escuela moderna: la cuestión de la simultaneidad en las nuevas reformas educativas de América latina. In M. Téllez (Comp.), *Repensando la educación en nuestros tiempos* (p. 169-185). Buenos Aires, AR: Novedades educativas.
- Langer, E., & Buenaventura Rodríguez, B. (Comps.). (2016). *Usos y perspectivas de Foucault en la educación a 30 años de su muerte*. Rada Tilly, AR: Del gato gris.
- Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina. (1999). *La función supervisora: curso para supervisores y directores de instituciones educativas 10*. Buenos Aires, AR: Ministerio de Cultura y Educación.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2003). *Descentralización y estrategias en educación: caso Argentina*. Buenos Aires, AR: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004000.pdf>

- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires, AR: Aique.
- Narodowski, M. (1995). La pedagogía moderna en penumbras: perspectivas históricas. *Propuesta educativa*, (13), 19-23.
- Narodowski, M. (1996). *La escuela argentina de fin de siglo: entre la informática y la merienda reforzada*. Buenos Aires, AR: Novedades Educativas.
- Narodowski, M. (1997). Para volver al Estado: del pedagogo de Estado al pedagogo de la diversidad. *Propuesta educativa*, (17), 51-55.
- Narodowski, M. (1999). Varias respuestas a diez objeciones efectuadas a las escuelas públicas autogestionadas: un aporte al debate en la Argentina. *Cuadernos de Opinión*, (6), 1-24.
- Narodowski, M. (2005). Educación escolar y crisis del Estado: una nueva política educativa para un nuevo escenario. In G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *Educación: ese acto político* (p. 37-52). Buenos Aires, AR: Ediciones del Estante.
- Noguera Ramírez, C. E., & Marín Díaz, D. L. (2013). Biopolítica y Educación: hacia una nueva crítica de la educación. Entrevista a Silvia Grinberg. *Pedagogía y Saberes*, (38), 115-124.
- Palamidessi, M. (1998). La producción de los sujetos de la educación: el “gobierno económico” y la gestión del riesgo en las sociedades de seguridad. *Propuesta educativa*, (19), 89-95.
- Palamidessi, M. (2000). Curriculum y problematizaciones: moldes sobre lo cotidiano. In S. Gvirtz (Comp.), *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela* (p. 213-242). Buenos Aires, AR: Santillana.
- Palamidessi, M., & Gvirtz, S. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires, AR: Aique.
- Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires, AR: Galerna.
- Raimondi, S. (2002). Foucault, Michel. In S. Raimondi, *Para un diccionario crítico de la lengua* (en elaboración). Disponible en: <http://www.vallejoandcompany.com/sergio-raimondi-ideado-para-capitalizar-el-maximo-espacio-permitido/>

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires, AR: Miño y Dávila.

Tedesco, J. C. (1998). Desafíos de las reformas educativas en América Latina. *Propuesta educativa*, (19), 19-23.

Vitarelli, M., & Fiezzi, N. (1997). Reforma educativa y subjetividad: estado del arte de la educación en América Latina. *Alternativas*, 1(4), 23-35.

MARIANA CANAVESE é doctora en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA, Argentina) y Doctora en Histoire et civilisations por la École des hautes études en sciences sociales (Francia), Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET, Argentina) y docente en las cátedras de Historia de los Sistemas Económicos y Teoría e Historia de la Historiografía de la carrera de Historia de la UBA. Se especializa en el campo de estudios de la historia intelectual argentina y latinoamericana, área en la que ha participado con contribuciones para diversas publicaciones del país y del exterior tanto como en equipos y redes de investigación nacionales e internacionales. Es autora de "Los usos de Foucault en la Argentina. Recepción y circulación desde los años cincuenta hasta nuestros días" (Siglo XXI).

E-mail: mcanavese@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7612-1314>

Recebido em: 15.04.2019

Aprovado em: 27.10.2019

Como citar este artigo: Canavese, M. Estado y educación en Argentina: una aproximación a los usos de Foucault para pensar sobre la Ley Federal de Educación de 1993. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e108>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).