



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de
Educação

Echeverri-Alvarez, Juan Carlos

Inclusión Educativa: aproximación biopolítica en clave de bicentenario

Educação & Realidade, vol. 45, núm. 4, e98732, 2020

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623698732>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317268586006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

redalyc.org
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Inclusión Educativa: aproximación biopolítica en clave de bicentenario

Juan Carlos Echeverri-Alvarez¹

¹Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín – Colombia

RESUMEN – Inclusión Educativa: aproximación biopolítica en clave de bicentenario. Se pregunta por las relaciones históricas entre educación y sociedad con base en un elemento problemático: la inclusión. Se asume la conmemoración de las independencias americanas para mostrar que las diferentes formas de inclusión educativa del presente deben ser analizadas desde la perspectiva de la forma del poder que las hace posibles y necesarias desde hace ya doscientos años, a saber, el poder liberal. Se recurre teórica y metodológicamente a las nociones de biopolítica y de gubernamentalidad. Se demuestra que la inclusión educativa no es una contingencia altruista del poder sino una condición de posibilidad de su vigencia constante; además, que su inherente obligación de imponer exclusiones y de fomentar inclusiones hace parte de la lógica actual según la cual gobernar también es permitir vivir y facilitar morir.

Palabras-clave: Inclusión educativa. Liberalismo. Exclusión. Gubernamentalidad. Bicentenario.

ABSTRACT – Educational Inclusion: biopolitical approach related to the bicentennial. This paper studies the historical relationship between education and society based on a problematic element – inclusion. The commemoration of independence in American countries is addressed to show that different forms of educational inclusion seen today must be analyzed from the perspective of the form of power that made them possible and necessary for the last two hundred years, that is, the liberal power. The concepts of biopolitics and governance are used theoretically and methodologically. It is showed that educational inclusion is not an altruistic contingency of power but a condition of possibility of its constant validity. Additionally, its inherent obligation to impose exclusion and promote inclusion is part of the current logic according to which ruling also entails letting others live and facilitating death for them.

Keywords: Educational inclusion. Liberalism. Exclusion. Governance. Bicentennial.

Introducción

Por ser inclusión una palabra de moda (Duk y Murillo, 2016) pareciera fácil abordarla con el simple gesto de invocar sus incuestionados beneficios para las personas, las sociedades y la democracia. Sin embargo, esa misma popularidad positiva la convierte en una noción compleja de tratar. Por ello, para abordar el presente de la inclusión como un modo particular de la relación educación y sociedad se asume un enfoque histórico: se pregunta por el presente de la inclusión educativa, pero se va al pasado para encontrar condiciones de emergencia de las problemáticas que nos aquejan. Más concretamente, se piensa la inclusión educativa en clave de las efemérides de las independencias americanas hace doscientos años. Este bicentenario muestra la persistencia hasta hoy del poder liberal, del cual el Estado nación ha sido una estrategia para el gobierno de la población mediante procesos de inclusión y de exclusión. Esta dinámica incesante de inclusión no ha sido una opción altruista del gobierno de la población, sino un elemento constitutivo de la forma del poder liberal y de sus adecuaciones neoliberales (Heidegger, 1994; Foucault, 2007; Echeverri-Alvarez, 2015).

Menester aclarar dos cosas de entrada: una, el objeto del trabajo no es el liberalismo en sus necesarias diferencias históricas, sino una aproximación desde la noción de gubernamentalidad liberal que, por su constante vigencia hasta el presente, permite hacer ciertos análisis de larga duración que no son inocencia teórica, continuidades descuidadas o saltos imposibles, sino necesaria argumentación para leer el presente de la inclusión educativa en clave de la lógica del poder que emergió hace más de doscientos años (Foucault, 2007; Echeverri-Alvarez, 2015); otra, tampoco el trabajo tiene como objeto el pensamiento de Michel Foucault. Asume dos categorías de su trabajo, no para explicarlas de manera exhaustiva sino para utilizarlas como herramientas para pensar la inclusión educativa. En ambos casos, es importante leer el texto en relación con su coherencia interna, y no como carencia de la incommensurable producción en torno a ambos asuntos. La hipótesis de trabajo es así: la actual inclusión educativa hace parte de la constante vigencia del arte de gobernar a la población mediante una fórmula que desde finales del siglo XVIII no cesa de producir modos cada vez más elaborados de libertad individual y colectiva, relacionados actualmente con la gestión de la vida en términos de dejar vivir y facilitar morir. Según esta hipótesis, entre las lógicas republicanas del poder y las formas actuales del gobierno de la población se tiende un hilo biopolítico de construcción de la libertad. Hilo que es importante seguir, por lo menos en parte, para comprender de mejor manera lo que significa en el presente la inclusión educativa y sus consecuencias.

Metodológicamente se propone pensar los procesos históricos a través de una teoría decantada. Se asumen dos conceptos del trabajo del filósofo francés Michel Foucault (2001a; 2006; 2007): *biopolítica* y *gubernamentalidad liberal*. Se asumen porque, como dijo el mismo Foucault (1993): “Hay que considerar la ontología crítica de nosotros mismos no como una teoría, una doctrina, ni siguiera un cuerpo permanente de

saber que se acumula, sino concebirla como una actitud, un *ethos*, una vía filosófica donde la crítica de lo que somos es a la vez análisis histórico de los límites que se nos plantean y prueba de su franqueamiento posible" (p. 17). Esta metodología reconoce que históricamente hay producción constante de libertad, de inclusión y exclusión por la gubernamentalidad liberal y, por consiguiente, la inclusión educativa de nuestro presente tiene que ser estudiada en esa misma lógica del poder de gobernar y de administrar la vida que es el liberalismo (Foucault, 2007).

Un comentario introductorio final. Desde la perspectiva de la escuela y de la educación, los argumentos expuestos podrían parecer rígidos, y se argumentaría, con razón, que la escuela es mucho más que un dispositivo de gobierno. Dos cosas, por un lado, gobernar en el liberalismo, no es una práctica para hacer sumisas a las personas sino, por el contrario, para convertirlos en agentes del propio gobierno, para liberarlos; por el otro, por supuesto, la escuela es mucha más que ejercicio del poder: un espacio rumoroso de afecto, sociabilidad, conocimiento e innovación (Guzmán y Saucedo, 2015). Empero, también pensamos que todas esas cosas conforman el dispositivo para gobernar y, en este espacio, solo nos es posible comenzar a adentrarnos por sus superficies, en detrimento de esa riqueza existente.

El artículo se compone de seis apartados: Biopolítica y gubernamentalidad liberal; Independencias y educación en clave de gubernamentalidad liberal; Las inclusiones educativas del presente: retomando el hilo biopolítico; Formato empresa: inclusión subjetiva; permitir vivir, facilitar morir, y, por último, las conclusiones.

Biopolítica y Gubernamentalidad Liberal

Michel Foucault llamó biopoder al conjunto de mecanismos por medio de los cuales los rasgos biológicos fundamentales de la especie humana se convierten en partes de la política dentro de una estrategia general de poder; más concretamente, al hecho según el cual a partir del siglo XVIII las sociedades occidentales asumieron el rasgo biológico esencial de que el hombre constituye una especie que tiene que ser gobernada. Para darle sentido y pertinencia a este concepto, en lógicas de inclusión educativa, es imperativo transitar el camino de la *gubernamentalidad* que recorrió este pensador, porque sólo "[...] una vez que se sepa qué es ese régimen gubernamental denominado liberalismo, se podrá captar qué es la biopolítica" (Foucault, 2007, p. 41).

Para Foucault (2001b) occidente no tuvo más que dos grandes modelos de control de los individuos: el modelo de la exclusión del leproso y el modelo de la inclusión del apestado. En la Edad Media el leproso fue objeto de prácticas de exclusión; una de las más visibles y definitivas fue el exilio de su propia ciudad que se cerraba para que el enfermo quedara relegado al olvido en un nuevo espacio, excluyente, inventado para concentrar a los infectados sin poner en peligro la ciudad sana. Por el contrario, durante los siglos XVII y XVIII para enfrentar la peste se recurrió a la inclusión de la amenaza que representaba la población enferma: la ciudad apestada ponía atención al peligro interior y el poder se multi-

plicaba hasta el punto de atrapar los cuerpos infectados dentro de un régimen normalizador (Foucault, 2000; Castro, 2009). Transformación de una tecnología del poder que “[...] expulsa, excluye, prohíbe, marginá y reprime, a un poder positivo, que fabrica, observa, produce conocimiento y multiplica sus efectos precisamente por este conocimiento acumulado” (Foucault, 2001b, p. 55). Este relevo histórico del modelo de la lepra por el modelo de la peste corresponde a lo que Foucault denominó *la invención de las tecnologías positivas de poder*, que todavía funcionan en la gubernamentalidad neoliberal. Poder que reducía tanto los costos económicos del ejercicio del gobierno como las posibilidades de rebelión, de resistencia y la emergencia de conductas de desobediencia y de ilegalidad que caracterizaron el anterior sistema feudal.

Se configuraba la nueva gubernamentalidad como el conjunto de instituciones, procedimientos, cálculos y tácticas que permitían ejercer una forma de gobierno cuyo blanco principal era la población, su mayor saber la economía política, y su instrumento técnico esencial las políticas de seguridad: un modo de gobernar a través de la administración estatal. Empero, el Estado mismo no ha sido la fuente del poder, sino una estrategia de ese poder que recurre al dispositivo estatal para conducir la conducta de las personas, esto es, para gobernarlas. Ahora bien ¿qué tecnología general de poder ha asegurado al Estado sus mutaciones, su desarrollo y su funcionamiento hasta nuestros días? Esa tecnología general del poder ha sido el liberalismo, presente desde el siglo XVIII en Occidente y todavía vigente en sus modificaciones neoliberales (Foucault, 2007, p. 448).

Nuevo arte de gobernar organizado según una razón de menor gobierno. La frugalidad ha sido el principio liberal según el cual no se debe gobernar excesivamente ni tampoco en forma insuficiente (Foucault, 2007, p. 44). En este arte de gobernar el mercado es el lugar de *veridicción* de la intervención gubernamental y, al mismo tiempo, las intervenciones del poder público se ajustan al principio de utilidad, es decir, intercambio y utilidad son los motores que han hecho funcionar la gubernamentalidad con base en la promoción de intereses individuales y colectivos que, en interacción inextricable, regulan la vida en sociedad. Gobernar, entonces, es manipular estos intereses y hacer que se multiplican de manera más o menos artificial en el mercado. El liberalismo pregunta por la utilidad de las acciones del gobierno en una sociedad donde lo que determina el verdadero valor de las cosas son los intercambios generados en el mercado (Foucault, 2007, p. 67; Echeverri-Alvarez, 2015).

Nombrar *liberalismo* esta forma general del poder se justifica por el rol protagónico de la libertad en la consecución de los fines del gobierno de los hombres. La libertad no es un universal eternamente existente que se revela poco a poco en sus variaciones: “[...] la libertad nunca es otra cosa [...] que una relación actual entre gobernantes y gobernados, una relación en que la medida de la demasiado poca libertad existente es dada por la aún más libertad que se demanda” (Foucault, 2007, p. 83). La libertad ni se otorga completa desde arriba ni se exige de una vez desde abajo: se construye a diario en la relación entre derechos que

potencian la acción y demandas *in crescendo* para ampliarla. Llegar al liberalismo no fue conquistar una libertad universal secuestrada, sino reconocer los mecanismos mediante los cuales su fabricación se hizo constante (Foucault, 2007).

Gobernar es una práctica consumidora de libertad, por ende, el poder se ve abocada a producirla y organizarla, esto es, le plantea a cada individuo: “[...] voy a producir para ti lo que se requiere para que seas libre. Voy a procurar que tengas la libertad de ser libre” (Foucault, 2007, p. 84). El gobierno liberal da cabida la mecánica natural de los comportamientos, de la producción y de la circulación, sin ninguna otra forma de intervención inicial que no sea la vigilancia. Interviene cuando reconoce que algo no acontece según el libre juego de comportamientos y de intercambios: juego de gobierno según el cual se deja que la gente haga y que las cosas transcurran (Foucault, 2006, p. 70). Este es, entonces, el poder liberal, en desplazamiento hacia la biopolítica, que se utiliza como clave de lectura histórica de la inclusión educativa.

Independencias y Educación en Clave de Gubernamentalidad Liberal

El objeto de celebración bicentenaria es que las Américas se hayan independizado de la administración insuficientemente ilustrada de España (Subirats, 1981), pero más que independizarnos fuimos conquistados por la expansión sin atenuantes de la gubernamentalidad liberal porque, según esta lógica de poder: “[...] los jugadores estaban en Europa y la apuesta era el mundo” (Foucault, 2007, p. 74). Forma del poder que producía la verdad del gobierno en el mercado, por ello le era imposible convivir con imperios cerrados a la libre circulación de mercancías y modos de pensar, pues: “[...] esta práctica gubernamental [...] sólo puede funcionar si hay efectivamente una serie de libertades: libertad de mercado, libertad del vendedor y el comprador, libre ejercicio del derecho de propiedad, libertad de discusión, eventualmente libertad de expresión” (Foucault, 2007, p. 84). Al ser una nueva razón de estado que consume, produce y organiza libertad, las independencias fueron una estrategia de su producción en el camino hacia el buen gobierno de la totalidad de la población. Consumadas las independencias, se posiciona definitivamente el Estado como la estrategia del poder liberal para el gobierno de la población (Echeverri-Alvarez, 2015).

En el Estado convergen las dos principales palabras de esta razón de gobierno: totalidad y libertad. ambas han sido sinónimos políticos de inclusión y, correlativamente, productoras perversas de exclusión. Totalidad, por cuanto el Estado mismo es un todo compuesto de totalidades: un dispositivo que gobierna la totalidad de una población libre en la totalidad de un territorio libre también. Libertad, porque al ser el motor de la gubernamentalidad no puede dejar de producirse en territorios cada vez más vastos del derecho, de la subjetividad y, más recientemente, de las discapacidades, las emociones y las aflicciones. La independencia posibilitó adaptar los imaginarios colectivos a la nueva forma de poder que exigía, de todos y de cada uno, que aceptaran

libremente ser gobernado por un régimen que otorgaba algunas libertades en el derecho para acicatear la demanda, desde abajo, de muchas libertades en territorios inexplorados de la ley, del cuerpo y de la mente (Echeverri-Alvarez, 2015; Foucault, 2007; Veiga-Neto, 2013).

Las independencias hicieron evidente que gobernar a todos era educar a todos: los excluidos por raza, casta, religión, riqueza, alfabetidad, eran paulatinamente incorporados en la nueva fórmula de *todos iguales ante la ley* e impelidos a pertenecer a la totalizante comunidad imaginada que sería la nación (Veiga-Neto, 2013; Bushnell, 1996). Hasta los colores más inverosímiles y las posiciones más abyertas tenían que incluirse en la nacionalidad: mestizos, *castizos, españoles, negras, mulatos, moriscos, chinos, indias, salta atrás, lobos, jíbaros, albarazados, cambujos, sambaigos, calpamulatos, tente en el aire, no te entiendo y torna atrás*, por ejemplo, ya no serían excluidos como castas, sino personas cada vez mejor educadas para incluir en la nación como ciudadanos (López-Beltrán, 2008).

Con la independencia la gubernamentalidad liberal se convirtió en la fórmula general del poder, y sus instituciones constitutivas, como la educación en su forma escuela, coadyuvaron a su expansión y posicionamiento definitivo. En efecto, a principios del siglo XIX se presentó un fenómeno educativo que hoy, doscientos años después, sigue impresionando por sus dimensiones: el vertiginoso proceso de globalización de la educación a través del método lancasteriano de enseñanza (Caruso y Roldán, 2005, p. 649). Proceso de difusión de la escuela como institución privilegiada de un nuevo esquema de sociedad basado en ideas modernas de progreso, de individuo y vinculada a la superioridad, primero europea, y posteriormente de los Estados Unidos (Caruso y Roldán, 2005, p. 646; Echeverri-Alvarez, 2015). Entre la presión expansiva de la libertad, las independencias y la propagación de la educación no hubo coincidencia anecdótica, sino convergencia de los elementos que constituyeron el gobierno liberal en lógicas cada vez más exhaustivas de mercado (Caruso, 2005; Echeverri-Alvarez, 2015).

La forma escuela fue el invento de la gubernamentalidad para que la población reconociera la educación como un derecho, y educarse el ejercicio mismo de la libertad. Empero, el comienzo republicano de la escuela fue de inclusión violenta porque ser libres en esta razón de gobierno no era una libre opción sino la obligación impuesta por vía política y educativa para legitimar el poder liberal. Obligación de libertad individual que aportaría un plus de docilidad frente a las desigualdades económicas, culturales y políticas. El formato escuela fue el dispositivo de inclusión totalizante que, al mismo tiempo, excluía amplios sectores de población de ciertos grados de participación, bienestar o poder. La escuela, y el método lancasteriano que la hizo posible, fue un experimento de gobierno en lógicas de inclusión/excluyente que todavía hoy existen (Echeverri-Alvarez, 2015). Por ejemplo, la inclusión de los pobres en la educación tenía que ver con excluirlos de una posición social. El Manual inglés de este método, traducido en 1826 para la Gran Colombia, lo expresaba de la siguiente forma:

Al trabajo y al ingenio de los pobres debemos nuestros consuelos y nuestras conveniencias: tenemos a la verdad, un profundo interés en el estado de su moral; porque como en cada País abundan como la clase más numerosa, nuestra seguridad personal depende mucho de sus cualidades morales: nos hallamos obligados, en innumerables ocasiones, a confiarles el cuidado de nuestras propiedades, y lo que es todavía de mayor importancia, influyen considerablemente en el espíritu de nuestros hijos las buenas o malas cualidades de los criados a cuyo cuidado permanecen tanto tiempo (p. 1).

El método lancasteriano, lastrado con imágenes lúgubres de castigo y de verticalidad, fue todo lo contrario: un productor de inclusión, de libertad y de igualdad en micropolíticas institucionales. No podía ser de otro modo: las independencias no requerían sumisión, sino gente con libertad suficiente para exigir cada vez mayor libertad. La disciplina, en este sentido, no ha sido nunca un modo de suprimir la libertad sino el mecanismo de su producción continua, más aún: “[...] el panóptico es la fórmula misma de un gobierno liberal” (Foucault, 2007, p. 89). El método lancasteriano fue el dispositivo provisional del poder liberal para imponer la escuela, para dar tiempo a la alfabetización y a la emergencia de la enseñanza controlada con fines de gobierno de la población. La escuela era expresión de una inclusión que hasta ese momento no existía para la niñez; en ella, además, se comenzaba a potenciar la competencia y el esfuerzo por tener éxito, por sobresalir y pertenecer a la ciudadanía que hoy ha transitado hacia el rendimiento (Han, 2014; Echeverri-Alvarez, 2015).

Este método, también llamado monitoreal (Caruso, 2005; Roldán, 2005), fue el primer experimento totalizante de producir libertad desde abajo. Mediante su implementación se liberaba al niño de la inexistencia social y de los oficios pesados de sus padres; la escuela les otorgaba voz, existencia y los convertía en blanco del poder y del saber para mejor gobernarlos, es decir, la escuela los incluía para poder construir sociedad. La educación liberaba a los niños de sujeciones ancestrales, y les prometía que en escuela y en la sociedad republicana serían todo aquello que alcanzaran con su esfuerzo personal (Caruso, 2005). La necesidad de liberar y de conducir la conducta de los niños obligaba a la escuela a enseñar a leer y escribir: la lectura garantizaba el reconocimiento de la ley, y hacía expedito el largo viaje que iban a emprender disciplinas como la psicología y la pedagogía hacia la mente de las personas para lograr que cada una pudiera explorar cada vez mejor los territorios de sí mismo como fuente inagotable de libertad. Una libertad que libera, pero también es el mecanismo liberal del gobierno de las personas (Rose, 2010); la lectura que enseñaba la escuela también servía para instalar en la subjetividad al guardián perfecto de autogobierno para cada persona (Hobsbawm, 2003)¹.

La superación del método lancasteriano durante la segunda mitad del siglo XIX, dio paso a pedagogías que, en relación con las transformaciones históricas del último cuarto de ese siglo, mostraban la

necesidad de evitar un control exterior, verticalmente disciplinario y coactivo, para hacerlo menos opresivo y más dinámico. Pedagogías mediante las cuales se buscaba que la escuela dejara de ser el espacio para excluir patologías físicas y mentales, riqueza y pobreza, para, por el contrario, instalarse en la posibilidad de una socialización válida para todos los miembros de una población; socialización desligada del poder de clase y, además, vinculada con la verdad que, desde ese momento, enunciarían la ciencia médica y la voz de los expertos en procesos de ingeniería social. Las resistencias de los estudiantes a esta nueva forma de socialización serían tratados como desviaciones individuales con consecuencias de exclusión del sistema (Varela, 1992; Rose, 2010).

Se aceleraba el proceso educativo con el cual mientras más se liberaba a los niños más se culpabiliza a los docentes, quienes comenzaban a perder la autoridad histórica que les otorgaba el oficio. Un fenómeno que aceleraba la horizontalización de las dignidades en la escuela entre profesores y estudiantes: mientras más le libertad les otorgaba a los estudiantes y los reconocía como sujetos de derecho, más autoridad les restaba a los profesores como agentes de la ley, hasta el punto de presentarlos como culpables de la necesidad de impartir castigo frente a la indisciplina escolar (Echeverri-Alvarez, 2015). Esta liberación del niño estudiante llegó a un punto de no retorno cuando la escuela activa pregonó: “*[...] por fin el niño es el centro de todas las preocupaciones en la escuela. ¡Por fin el niño es un sol!*” (Cubillos, 2007, p. 232). El presente de la educación, en las lógicas del poder del mercado, continúa reforzando ese desplazamiento hacia el estudiante, hacia su subjetividad, por la vía de modelos pedagógicos vergonzantes de la ley (González, 1996), que centrados en el aprendizaje pregonan: ¡por fin el estudiante es el centro de todas las administraciones, por fin el estudiante es un cliente!

Inclusiones Educativas del Presente: retomando el hilo biopolítico

Se dijo que las palabras de la gubernamentalidad son totalidad y libertad. Totalidad es la palabra que en la última década del siglo pasado volvió a poner la inclusión en la mira de la educación. La expansión del mercado capitalista ha superado la idea de Estados Nacionales, y desde la segunda mitad del siglo XX la totalidad se expresa a través de organismos transnacionales de carácter global o de tratados internacionales con compromisos indeclinables para los países firmantes. En la actualidad la gubernamentalidad liberal conquistó a la totalidad del mundo. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), lo expresa de la siguiente forma: consenso mundial sobre una visión ampliada de la educación básica, constituye un compromiso renovado para garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos, niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta, se satisfacen en todos los países.

La Declaración de Salamanca apela a la unión de todos los gobiernos y les instan a dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o difi-

cultades individuales. Totalidad de totalidades: todos los Estados con todas las poblaciones gobernadas por ideas cada vez más refinadas de visibilidad, libertad y docilidad, esto es, todos inscritos en el mercado. Y aunque en términos sociales expresar *todos* es siempre, paradójicamente, una indeterminación, esta declaración de Salamanca aclara quiénes provisionalmente son todos los que deben ser incluidos:

[...] las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados (Unesco, 1994, p. 6).

Totalidad, porque gobernar es incluir. La escuela está abocada a enfrentarse a la multiplicidad de exclusiones producidas en la sociedad porque todavía es el dispositivo de experimentación para el mejor ejercicio del gobierno de la población (Veiga-Neto y Corcini Lopes, 2007). Lo que la sociedad no es capaz de reconocer plenamente en la ciudadanía le exige a la escuela que lo interroguen, lo incluyan, y por esa vía aporte al proceso de su legitimación social para convertirlo en un interés para el mercado. La escuela recibe anormales, discapacitados, marginados, maltratados, tímidos, acomplejados, drogodependientes, pillos, embarazadas, y cada vez se ve más presionada para que incluya lgtbi, tatuados, perforados, tras-vestidos, deprimidos, estresados, suicidas, violentos, para hacerlos eficaces o, también, para convertirlos en submercados que los aprovecha a ellos mismos, y a todo su entorno, al que obliga a que consuma los productos que estas condiciones de exclusión generan; el proceso aparentemente altruista de la inclusión tiene un soterrado fundamento productivo.

La lógica del dispositivo escolar-pedagógico es doble: por un lado, incluye: convoca cada vez mayor número de personas en todo el territorio, y con rangos de edad cada vez más amplios, como reza una política educativa en Colombia: de cero a siempre (Ley 1804, 2016). Por el otro, los libera en un proceso sistemático de empoderamiento legal, psicológico y cultural frente a los maestros, los padres, y los adultos en general, convirtiéndolos en narcisos que solo se deben a sí mismos (González, 1996). La libertad creciente de los estudiantes tiene como efecto que mientras los adultos pierden su autoridad, aquéllos que tendrían que ser formados se empoderan en el derecho, mientras se multiplican las autoculpabilizaciones de adultos y docentes que se sienten responsables por dilapidar la experiencia de sus niños en las lógicas de un intolerable autoritarismo adulto; el resultado es una horizontalización de las relaciones entre niños y adultos que termina por generar, de un lado, infantilización y dependencia de niños y jóvenes; del otro, falta de autoridad y vergüenza adulta de agenciar la ley para el ingreso del otro a la cultura. Ambos polos generan la violencia y el conflicto que en las últimas décadas caracteriza la escuela (Echeverri-Alvarez, 2015).

Formato Empresa: inclusión subjetiva

La actual dimensión biopolítica de inclusión tiene que ver con mercado, con totalidad y con libertad. Para cierta lógica administrativa, incluir a los niños en la escuela es un juego de suma-cero según el cual el aumento paulatino de la inclusión elimina formas tanto decantadas como emergentes de exclusión. El juego consiste en no dejar a ningún niño fuera del sistema escolar para posibilitar a todos el éxito en ella y en la sociedad. La idea gerencial de *todos los niños en el sistema educativo* es una promesa que alienta los esfuerzos de las políticas educativas para generar más inclusión, y aumenta el esfuerzo individual de los que todavía no están incluidos para llegar a participar de la democrática totalidad prometida. La fórmula *todos los niños* borra las diferencias excluyentes mediante procedimientos correctos y una planificación capaz de producir identidad individual dentro de la generalización que expresa ese *todos* (Popkewitz, 2010).

La inclusión ha sido desde la independencia el mandato que le otorga vigencia a la racionalidad del Estado, al mismo tiempo que le sirve al poder liberal como estrategia de gobierno de los individuos y de la población (Lopes; Dal'igna, 2012). Incluir, actualmente, es el imperativo de formar la ciudadanía para la construcción de la nación. Inclusión nombra prácticas sociales, culturales, educativas y de salud, dirigidas a una población que se requiere disciplinar, monitorear y regular. De ahí que los excluidos, es decir, quienes [...] acumulan la mayoría de las desventajas sociales: pobreza, falta de trabajo, sociabilidad restringida, malas condiciones de vivienda, mayor exposición a los grandes riesgos de la existencia" (Boneti, 2008, p. 21), se consideren como mal gobernados que tomarán malas decisiones electorales y sociales. Para no arriesgar estas malas decisiones de los excluidos, se incluyen en la política pública nuevas situaciones consideradas de riesgo para la vida, aunque estas situaciones inicialmente no estuvieran cubiertas por la razón gerencial del Estado. La escuela, dentro de esta lógica de generar riesgos para promover inclusiones, es precisamente la incubadora de las situaciones que en la sociedad exigen procesos de inclusión para que no afecten el buen gobierno de la población.

En el caso de los discapacitados, la estrategia gerencial de gobierno busca mantenerlos en la escuela para engrosar positivamente las estadísticas de asistencia, al mismo tiempo que evita para la población el incremento de factores de riesgo asociados con esas discapacidades. Así, la lógica empresarial de administrar la población convierte a la inclusión educativa en una estrategia biopolítica mediante la cual se controla a la totalidad de la población en edad escolar con miras a garantizar la seguridad colectiva mediante el monitoreo de una serie de datos estadísticos sobre raza, vivienda, ingresos, composición familiar y, por supuesto, discapacidades.

La inclusión escolar abarata para el Estados los costos de administración de la población, porque los incluidos reciben en las escuelas nociones de higiene, alimentación saludable, prevención de enfermedades, cultura de paz, respeto ambiental, ética de la sexualidad, entre

otros entrenamientos para vivir en el grupo pese a sus diferencias físicas o mentales. También las familias de estos estudiantes incluidos reciben orientación sobre diversos temas de interés para ellos y para el grupo: “[...] de esta manera, las comunidades, las familias y los individuos se gestionan al mismo tiempo, evitando una serie de riesgos” (Hattge, 2007, p. 194). La inclusión escolar permite invertir en capital humano para la producción de personas que trabajan por cuenta propia, que podrán competir dentro de las dinámicas del mercado puestas en funcionamiento a través de la racionalidad gerencial del neoliberalismo (Corcini; Lockmann; Hattge, 2013).

El mercado dicta la verdad sobre la sociedad y organiza las formas de gobierno con cada vez más énfasis en un itinerario que se desplaza en cada individuo hacia el sí mismo. Las personas se autoreconocen como una empresa, por tanto, cada uno debe convertirse en el gerente de sí mismo; se incluye en la sociedad y en la educación para gobernar mediante una economía de autogobierno: que todos alcancen la autorrealización inculcada en la escuela, sin importar que tan diferentes parezcan a primera vista. La autorrealización funciona como una estrategia del poder liberal para forzar la penetración del mercado en la esfera privada. Las personas que no tienen una vida realizada, en términos de éxito económico y de prestigio social, son objeto de terapias para que puedan alcanzar esa realización por vía psíquica. La psicología promete que mediante sus técnicas se pueden aumentar las ganancias, combatir los conflictos, organizar relaciones armoniosas y neutralizar la violencia contra otros o contra sí mismo mediante la incorporación un lenguaje edulcorado de emociones paliativas (Illouz, 2007; 2010).

Esta totalidad de empresarios de sí mismos está conformada por sujetos construidos en dispositivos de subjetivación que los impele a la autogestión y el autodisciplinamiento. Tecnología psíquica que funciona como panóptico del sí mismo, que vigila la propia vida y, cuando esta no funciona según los criterios de reconocimiento social, exige auto-flagelaciones que acrecientan el repliegue hacia el propio interior para no causar traumas al mundo del mercado en el cual la propia empresa, o sea la vida personal, no logró prosperar por pusilanimidad del individuo gerente (Vázquez, 2005). El interior psíquico es la nueva región de libertad neoliberal: personas diseñadas psicológicamente para que su experiencia de la libertad les sirva para liberarse, pero también para autorecriminarse su incompetencia para el éxito constante. Maximización del gobierno liberal como productor de sujetos que requieren la aprobación social para sentirse bien consigo mismos. Cuando el sujeto se niega a invertir en proyectos que le permitan integrarse a estos círculos de aprobación se le inculcan sensaciones de exclusión, desvaloración, enfermedad y una paulatina pérdida del sentido de su vida.

El gerente de sí mismo debe adquirir competencias, gestionar emociones, explotar potencialidades: debe producir subjetividad útil en función de criterios y de ritmos establecidos de manera heterónoma, aunque se experimenten como auténticos y propios. Si la persona es la empresa para sí mismo, esa dimensión gerencial es la que tiene que ser potenciada. La racionalidad gubernamental neoliberal necesita liber-

tad, y la produce en la psique de personas con cada vez mayor capacidad empresarial, automotivadas y refrenadas con mecanismos afectivos de autocontrol: “El yo como proyecto, que cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas, se somete a coacciones internas y a coerciones propias en forma de una coacción al rendimiento y la optimización” (Han, 2014, p. 7).

Los sentimientos son mercancías que crean emociones: la felicidad se convierte en un espacio de inversión, y hasta el viejo amor romántico, se convierte en consumo. Tener buenos sentimientos es un ejercicio educativo que evalúan pedagogos y psicólogos, como los economistas evalúan los mercados. Las emociones han acompañado a la humanidad siempre, por supuesto, pero las terapéuticas del liberalismo han sido las encargadas de normalizarlas y gestionarlas socialmente hasta convertirlas en mercancía para vitalizar el mercado que produce verdad al mismo tiempo que sirven de tabique de autogobierno para prevenir desbordes sociales. Los individuos de estas sociedades son educados para interpretar sus emociones según los principios de la economía, matizada por modelos psicológicos que le sirven de herramienta al mercado para encubrir sus propósitos económicos: “[...] emoción y capitalismo caminan juntos: diversos actores han convergido en la creación de un ámbito de acción en el cual la salud mental y emocional es la principal mercancía que circula” (Illouz, 2010, p. 219).

En el neoliberalismo la vulnerabilidad afectiva se resuelve en la *gestión de los afectos*. El Estado descentraliza su responsabilidad en las emociones de los individuos para que se autogobiernen y se autocastiguen cuando sea necesario. El viaje hacia el sí mismo que comenzó con las pedagogías del siglo XIX ha arribado a la estación de las emociones (Echeverri-Alvarez, 2015). Estas emociones son un espacio de inclusión y de exclusión inédito, aunque se relacione de inmediato con la yunta normal/anormal de las pedagogías de finales del siglo XIX (Varela, 1992). Es una zona de inclusión biopolítica que tiene que ver con vivir y morir. Gestión biopolítica *de cero a siempre*. Por eso es que los niños son los primeros que deben incluirse en la gestión de las emociones en la escuela: para enseñar desde muy temprano a vivir, o a saber morir cuando sea necesario.

Permitir Vivir, Facilitar Morir

Si la inclusión pasa por generar intereses, o sea, producir sectores de mercado para que la economía se expanda sin límites, también las emociones tienen su mercado, y si estas no producen los efectos de autogobierno suficiente siempre está el plan de contingencia con el nuevo mercado de las aflicciones que lo complementa (Martínez-Hernández, 2007). Este mercado aparece cuando el miedo se instala en las personas y los grupos, pues “[...] no hay liberalismo sin cultura del peligro” (Foucault, 2007, p. 87): miedo al cambio climático, miedo al extranjero, miedo al conflicto armado, miedo a los despidos, miedo a la enfermedad, miedo a todo aquello que empeorar la situación presente por mala que sea. Cuando ese miedo no es bien canalizado por el mercado de las

emociones, entra en su relevo el mercado de las aflicciones, dentro del cual las escuelas incluyen con asombrosa facilidad a los niños, dentro de lo que algunos consideran un desplazamiento de la biopolítica a la psicopolítica (Han, 2014; Comelles y Perdiguer-Gil, 2017).

En las estadísticas para EEUU el trastorno bipolar, conocido popularmente como *enfermedad de las emociones*, se han incrementado en un 4000% desde mediados de los años noventa. Lo curioso de este nuevo territorio de inclusión/exclusión es que los síntomas de la bipolaridad infantil – grandiosidad, sueño disminuido, locuacidad, pensamiento acelerado, distractibilidad, agitación psicomotriz – aluden simple y llanamente a las características de una infancia feliz. Pero el inicio de esta expansión epidémica de la bipolaridad coincidió con el vencimiento, en la última década del siglo XX, de patentes de medicamentos antidepresivos y la industria farmacéutica presionó para que la psiquiatría recategorizara un conjunto de síntomas, cuya combinación pasó a ser patológica, y consecuentemente, aumentó el número de consumidores de psicofármacos tentados por la promesa de obtener estabilidad emocional (Rendueles, 2017, p. 83; Christofari; Rodrigues de Freitas; Baptista, 2015).

La mercantilización de los estados de ánimo, biopolítica de las aflicciones, se refleja en el aumento de casos diagnosticados de depresión, ansiedad y otros trastornos afines. Para el 2020 la depresión será la segunda enfermedad en términos de prevalencia mundial por detrás de la cardiopatía isquémica (Martínez-Hernández, 2007) y una de las primeras causas de discapacidad y mortalidad causada por suicidio. Aunque, como dice Han (2014): la depresión no es el resultado del cansancio de *devenir sí mismo*, sino efecto del imperativo de rendimiento que el liberalismo impone a ese sí mismo hasta *no-poder-más*. Los procesos de naturalización de las aflicciones humanas y su reconversión en enfermedades se amplifican, hoy en día, por la mayor disponibilidad de los usuarios a la resolución de sus malestares mediante la ingesta de psicofármacos, en otras palabras, depresión y aflicciones, para e mercando. Lo cierto es que esta ampliación de la mercantilización de la subjetividad, esta libertad de consumo, esta patologización de las aflicciones, tiene que ver con cierto efecto perverso de la necesidad expansionista del mercado que le da coherencia, existencia y vigencia a la gubernamentalidad liberal: si bien convierte de manera violenta en enfermedad las formas de sentir, desear y actuar, para ampliar mercados, al mismo tiempo legitima esta práctica con procesos de inclusión que, realmente, en vez de incluir etiquetan a las personas en una categoría de interés, de consumo y de gestión. Es una forma del gobierno que ciertamente permite vivir, pero también facilita morir, inclusive a los niños en la escuela.

Permitir vivir, facilitar morir es simplemente es una actualización de la inversión que hizo Michel Foucault de la relación del poder con la vida: de la soberanía sería el 'derecho de hacer morir y dejar vivir': poder que se ejerce de forma asimétrica, privilegiando la muerte en detrimento de la vida; del ejercicio biopolítico del poder sería 'hacer vivir y dejar morir', porque se trata de defender la vida al punto de sólo dejar morir

cuando ya no haya otra alternativa. En la nueva fórmula biopolítica ya no es un ejercicio del poder desde arriba que mata o deja vivir según sus prerrogativas, sino que las personas tienen que justificar estar vivos, con éxito, emprendimiento, participación, y el sistema les permitirá vivir, si no lo logra se les garantizan todas las armas legales, psicológicas y científicas para ser incluidos en los que tienen derecho a morir (Fourester, 1996).

En cierta forma el neoliberalismo les dice a las personas: voy a crear las condiciones para que puedas vivir, si fracasas gerenciándote a ti mismo, te facilito morir. En efecto, el mercado cada vez amplia más la libertad hasta los extremos intocados del suicidio, la eutanasia, el aborto, por ejemplo. Si bien, el suicidio parecía una resistencia contra las acciones que han normado la forma de ser persona, el modo de desear y fija las cosas que se deben o no hacer en conductas normales, lo cierto es que la muerte, por vía del suicidio, v.g. en los jóvenes escolares, tiene que ver con la suprema exhaustividad del mercado, del autogobierno de la subjetividad, del mal trato de las emociones y de la caída en las aflicciones: un proceso que le dice al individuo que si fracasa, pese a que el sistema le creó las condiciones para que pueda vivir, el mismo sistema le facilita morir para ahorrarle costos al gobierno y, paralelamente, para nutrir con la muerte misma otro interés dentro del mercado que sostenga la forma general del poder, porque gobernar es manipular intereses (Foucault, 2007).

La inclusión, en tanto asunto biopolítico, no es un mecanismo de matar sino de preservación de la vida y, por ello, de prevención del suicidio de los excluidos con riesgo inminente. Sin embargo, los diversos modos de inclusión no simplemente sirven para reconocer e intervenir problemáticas sociales, sino que también son, al mismo tiempo, mecanismos sutiles para crearlas y agrandarlas. El suicidio es parte constitutiva del dispositivo biopolítico de gobierno de la población en lógicas de mercado. En escenarios de exclusión, imposibilidad de éxito, inoperancia de gestionarse a sí mismo de manera eficiente por vías emocionales y subjetivas, el suicidio es una posibilidad cada vez más cercana, más suavemente inducida por vías que parecen rechazarlo, pero que realmente lo hacen cada vez más presente. Como diría Foucault para referirse a la sexualidad: las prohibiciones no lo inhiben, sino que exigen hablar y pensar continuamente en él (Foucault, 2008b). El suicidio, entonces, es uno de esos terrenos que, como el de la sexualidad, tendrá que salir del closet y dejar de esconderse para la sociedad en general.

La sobrevaloración de las emociones, la comercialización de las aflicciones, la libertad exacerbada de los jóvenes como clientes preferenciales del mercado, hacen que el suicidio sea al mismo tiempo posibilidad, reto y espectáculo. La muerte es la última conquista de la libertad. La inclusión escolar que identifica los riesgos y los minimiza no puede ocultar el hecho de que cada vez más suicidas manifiestan sus intenciones (Mondragón, 2008). Es que, la biopolítica para la cual la muerte era un enemigo, ahora ha se ha convertido en estrategia de gobierno que como se ha dicho, permite vivir, pero facilita morir para el bien del mercado y de la población.

Discusión

El texto, mediante un trabajo de interpretación histórica de la relación educación y sociedad, muestra que la inclusión no es un invento de las retóricas democratizantes del presente, ni una alternativa de la educación actual, sino, más bien, la condición de posibilidad de una forma del poder surgida en el siglo XVIII, que se nutre de libertad y, por eso, está abocada a producirla y administrarla de modo incesante, tanto en los espacios fácticos del derecho como en los vastos territorios de la subjetividad. Si en los albores de las repúblicas liberadas la ciudadanía fue la independencia de la población para generar libertades en el campo del derecho; en el neoliberalismo, el sí mismo ha sido la independencia de territorios de internos de las personas para producir libertades sin más límites que la imaginación individual y la muerte. En tal sentido, todavía la educación tiene un importante lugar como dispositivo del liberalismo para mantener una constante experiencia de la libertad mediante la incursión exploratoria en nuevos espacios de interés para el mercado: el cuerpo, la sexualidad, las emociones, la muerte, por ejemplo. Es por eso que la inclusión se presenta como un esfuerzo constante porque la mucha inclusión existente es menor que la más inclusión que se demanda. En otras palabras, el sistema se nutre de inclusiones que fuerzan exclusiones que, a su vez, lucha para ser incluidos. Movimiento incesante del liberalismo.

La inclusión educativa puede ser leída en clave del gobierno de la totalidad de una población. Una forma del poder que construye sus verdades en el mercado, por tanto, dado que su expansión geográfica ha cesado, fomenta intereses que revitalizan ese mercado en las exclusiones, las discapacidades, el cuerpo y la mente de las personas. Y cuando las inclusiones no son aceptadas de alguna forma, lo que no se debe nunca afectar el propio mercado, ni siquiera con el postrimer acto de libertad: morirse. Si la escuela nació para recibir a todos, para enseñar todo a todos, para liberar a todos, y a todos permitirles competir en la sociedad, entonces, la actualidad de la educación tiene que ser mirada en las lógicas históricas para preguntar cuáles son sus efectos en términos de inclusión, desde la perspectiva de la gubernamentalidad y de la biopolítica, por supuesto la inclusión tiene efecto perversos en las lógicas del mercado, convierte en mercancía e interés, pero esas mismas perversiones han de producir efectos de transformación social para el beneficio de cada vez mayor número de personas. Es decir, la inclusión por ser un mecanismo de gobierno no es una pura negatividad, porque ni el gobierno mismo ni el poder lo son: incluir hace parte de una dinámica de construir la sociedad según ideales e intereses.

Por último, dos comentarios. El primero, en relación con la escuela y su rol en la sociedad. El argumento del artículo no es que la escuela tiene como función unívoca el gobierno biopolítico y biopsicológico, es decir, una cárcel de *cero a siempre* en la vida de las personas, pero sí que este es uno de sus aspectos vitales. Esto es, como decía Nikolas Rose sobre la libertad: la escuela al mismo tiempo que nos atrapa nos libera para producir más de la libertad que nos gobierna. El segundo,

en relación con el uso teórico de algunos trabajos de Michel Foucault. Por supuesto, No es este pensador el objeto del artículo, por tanto, no se pretende dar cuenta de todos los matices de su trabajo, sino utilizarlo como caja de herramientas. Ciertamente, los dos conceptos elegidos, biopoder y gubernamentalidad liberal, no obstante, es posible reconocer también el influjo de este pensador en las nociones de subjetividad, en el despliegue del sí mismo, que tendrán que ver con sus trabajos posteriores sobre las tecnologías del yo (2008a), la historia de la sexualidad (2008b) y la hermenéutica del sujeto (Foucault, 2008a; 2008b; 2002).

Recibido el 03 de diciembre de 2019
Aprobado el 21 de agosto de 2020

Nota

- 1 La idea de gubernamentalidad, en términos de gobierno de la población, se complementa con los trabajos posteriores de Michel Foucault, en lógicas de subjetividad y tecnologías del yo, como se mostrará (ver: Foucault, 2008; Nikolas Rose, 2010).

Referencias

BONETI, Lindomar. Exclusão, Inclusão e Cidadania no Ideário Neoliberal. In: ALMEIDA, Maria Lourdes; BONETI, Lindomar Wessler (Org.). *Educação e Cidadania no Neoliberalismo*. Da experiência à análise crítica. Campinas: Mercado das Letras, 2008. P. 19-34.

BUSHNELL, David. *Colombia: una nación a pesar de sí misma*. Bogotá: Planeta, 1996.

CARUSO, Marcelo. The Persistence of Educational Semantics: patterns of variation in monitorial schooling in Colombia (1821–1844). *Paedagogica Historica*, v. 41, n. 6, p. 721-744, 2005.

CARUSO, Marcelo; ROLDÁN, Eugenia. Pluralizing Meanings: the monitorial system of education in Latin America in the early nineteenth century. *Paedagogica Historica*, v. 41, n. 6, p. 645-654, 2005.

CASTRO, Rodrigo. La Ciudad Apestada. Neoliberalismo y postpanóptico. *Revista de Ciencia Política*, v. 29, n. 1, p. 165-83, 2009. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2009000100009>>. Acceso en el: 3 ago. 2019.

CHRISTOFARI, Ana; RODRIGUES DE FREITAS, Claudia; BAPTISTA, Claudio. Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 4, out./dez, Epub 25 ago. 2015. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623642057>>. Acceso en el: 3 ago. 2019.

COMELLES, Josep Maria; PERDIGUERO-GIL, Enrique (Org.). *Educación, Comunicación y Salud*. Perspectivas desde las ciencias humanas y sociales. Tarragona: Publicaciones URV, 2017.

CORCINI, Maura; LOCKMANN, Kamila; HATTGE, Morgana. *Políticas de Estado e Inclusão*, UPN, Facultad de Educación, n. 38, p. 41-50, 2013.

CUBILLOS, Julio. *Agustín Nieto Caballero y el Proceso de Apropiación del Pensamiento Pedagógico y Filosófico de John Dewey*. Bogotá: U de V y GMB, 2007.

DUK, Cynthia; MURILLO, Javier. La Inclusión como Dilema. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 10, n. 1, p. 11-14, 2016. Disponible en: <file:///C:/Users/juane/Downloads/Dialnet-LaInclusionComoDilema-5505139.pdf>. Acceso en el: 3 ago. 2019.

ECHEVERRI-ALVAREZ, Juan. **Escuela y Métodos Pedagógicos en Clave de Gubernamentalidad Liberal**. Colombia 1821-1946. Medellín: UPB, 2015.

FORRESTER, Vivian. **El Horror Económico**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1996.

FOUCAULT, Michel. ¿Qué es la Ilustración? **Revista de Filosofía**, Murcia Universidad de Murcia, n. 7. p. 5-18, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Historia de la Locura en la Época Clásica**. Vol. 1. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Defender la Sociedad**. Buenos aires: Fondo de Cultura Económica, 2001a.

FOUCAULT, Michel. **Los Anormales**. Cursos en el College de France (1974-1975). México: Fondo de Cultura Económica, 2001b.

FOUCAULT, Michel. **La hermenéutica del sujeto**. México: Fondo de Cultura Económica. 2002.

FOUCAULT, Michel. **Seguridad, Territorio, Población**. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Nacimiento de la Biopolítica**. México: Fondo de Cultura Económico, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del Yo y Otros Textos Afines**. Buenos Aires: Paidós, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Historia de la Sexualidad 1: la voluntad del saber**. 2a. Edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008b.

GONZÁLEZ, Carlos. Autoridad y Autonomía. **Cuadernos Académicos**, n. 1, Medellín. Documento, Universidad Nacional, 1996.

GUZMÁN, Carlota; SAUCEDO, Claudia. Experiencias, Vivencias y Sentidos en Torno a la Escuela y a los Estudios: abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. **RMIE**, México, v. 20, n. 67, oct./dic., 2015.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica**. Barcelona: Herder Editorial, 2014.

HATTGE, Morgana. A gestão da inclusão na escola: estratégia de controle do risco social. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. **In/Exclusão: nas tramas da escola**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007. P. 189-200.

HEIDEGGER, Martin. **Serenidad**. Barcelona: Ediciones de Serbal, 1994.

HOBSBAWM, Erik. **La Era del Imperio 1875-1914**. Barcelona: Crítica, 2003.

ILLOUZ, Eva. **Intimidades Congeladas**. Las emociones del capitalismo. Buenos Aires: Katz Editores, 2007.

ILLOUZ, Eva. **La Salvación del Alma Moderna Terapia, Emociones y la Cultura de la Autoayuda**. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.

LÓPEZ-BELTRÁN, Carlos. Sangre y Temperamento: pureza y mestizajes en las sociedades de castas americanas. In: GORBACH, Frida; LÓPEZ-BELTRÁN, Carlos (Org.). **Saberes Locales**: ensayos sobre historia de la ciencia en América Latina. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán, 2008. P. 289-342.

LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Mária Cláudia. Subjetividade Docente, Inclusão e Gênero. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 851-868, 2012.

MARTÍNEZ-HERNÁEZ, Ángel. La Mercantilización de los Estados de Ánimo. El consumo de antidepresivos y las nuevas biopolíticas de las aflicciones. **Política y Sociedad**, v. 43. n. 3 p. 43-56, 2007.

MONDRAGÓN, Liliana; CABALLERO, Miguel. Del sujeto que ha intentado suicidarse y el Otro: la Institución Psiquiátrica. **Revista Observaciones Filosóficas**, n. 7, p. 11, 2008.

POPKEWITZ, Thomas. Inclusión y Exclusión como Gestos Dobles en Política y Ciencias de la Educación. **Propuesta Educativa**, n. 33, p. 11-27, jun. 2010.

RENDUELES, César. La Gobernanza Emocional en el Capitalismo Avanzado. Entre el nihilismo emotivista y el neocomunitarismo adaptativo. **Revista de Estudios Sociales**, v. 62, p. 82-88, 2017. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.7440/res62.2017.08>>. Acceso en el: 3 ago. 2019.

ROLDÁN, Eugenia. Order in the Classroom: the spanish american appropriation of the monitorial system of education. **Paedagogica Histórica**, n. 1, p. 655-675, 2005.

ROSE, Nikolas. **Powers of Freedom**. Reframing political thought. London: Cambridge University, 2010.

SUBIRATS, Eduardo. **La Ilustración Insuficiente**. Madrid: Taurus, 1981.

UNESCO. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. **Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales**. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994.

VARELA, Julia Categorías espacio temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo. **Revista de Educación**, n. 298, p. 7-29, 1992.

VÁZQUEZ, Francisco. Empresarios de Nosotros Mismos. Biopolítica, mercado y soberanía en la gubernamentalidad neoliberal. In: UGARTE, Javier (Comp.). **La Administración de la Vida**. Estudios biopolíticos. Barcelona: Anthropos, 2005. P. 73-103.

VEIGA-NETO, Alfredo. Biopolítica, Normalización y Educación. **Pedagogía y Saberes**, Bogotá, UPN, n. 38, p. 83-91, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo; CORCINI LOPES, Maura. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300015>>. Acceso en el: 3 ago. 2019.

Juan Carlos Echeverri-Alvarez es historiador, magister en historia; doctor en educación. Profesor titular de la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Director del Grupo de Investigación Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS), escalafonado A1, en Colciencias. Director del Doctorado en Educación de la UPB.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9577-468X>

E-mail: juan.echeverri@upb.edu.co

Editor a cargo: Luís Armando Gandin

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.